

# Schweizerische Zeitschrift für Soziologie Revue suisse de sociologie Swiss Journal of Sociology

Vol. 48 Issue 1, March 2022

## Experiments in the Sociology of Education – Promises and Experiences / Expériences en sociologie de l'éducation – promesses et expériences / Experimente in der Bildungssoziologie – Verheissungen und Erfahrungen

Edited by Rolf Becker, Joël Berger, David Glauser, and Ben Jann

- Rainer Diaz-Bone and Jörg Rössel Editorial [E]
- Rolf Becker, Joël Berger, David Glauser, and Ben Jann Experiments in the Sociology of Education – Promises and Experiences [E]
- Giovanni Abbiati, Gianluca Argentin, Davide Azzolini, Gabriele Ballarino, and Loris Vergolini Experimental Research in Education: An Appraisal of the Italian Experience [E]
- Knut Petzold Factorial Survey Experiments in the Sociology of Education. Potentials, Pitfalls, Evaluation [E]
- Sandra Gilgen and Milan Stocker Discrimination at the Crossroads? Evidence from a Factorial Survey Experiment on Teacher's Tracking Decisions [E]
- Steffen Hillmert, Viktoria Bauer, Sarah Engelhardt, Lisa Köstlmeier, and Viktoria Werner Legitimacy of Group-Specific Support for College Access – Results of an Experimental Vignette Study [G]
- Melinda Erdmann, Irena Pietrzyk, Marcel Helbig, Marita Jacob, and Stefan Stuth Do Intensive Guidance Programs Reduce Social Inequality in the Transition to Higher Education? Results of a Field Experiment [G]
- Hélène Martin, Béatrice Bertho, and Rebecca Bendjama Home Street Home. Experiences of Homelessness in a City in French-Speaking Switzerland [F]
- Mischa Piraud, Luca Pattaroni, and Vincent Kaufmann Spatial Planning as Public Space: Some Issues of Local Democracy raised by the Extension of the École hôtelière in the Lausanne peri-urban area [F]
- Regula Bürgi and Chantal Kamm Constructing Vocations. The Promotion of Vocations by Professional Associations [G]

## **Editors**

Rainer Diaz-Bone (University of Lucerne)

Jörg Rössel (University of Zurich)

Roman Gibel (University of Lucerne)

Kenneth Horvarth (Zurich University of Teacher Education)

Stefanie Steinmetz (University of Lausanne)

## **International Advisory Board**

Jeffrey Alexander (Yale University, New Haven), Margaret Archer (EPFL, Lausanne), Georges Balandier (Université de Paris-Sorbonne), Charles Camic (Northwestern University), Max Haller (Universität Graz), Bettina Heintz (Universität Luzern), Robert Hettlage (Universität Regensburg), Alberto Martinelli (Università di Milano), Renate Mayntz (Max-Planck-Institut für Gesellschaftsforschung, Köln), Richard Münch (Zeppelin Universität), Helga Nowotny (ETH Zürich), Céline Saint-Pierre (Université du Québec à Montréal), Alain Touraine (EHESS, Paris), Anton Zijderveld (Erasmus Universiteit Rotterdam)

## **Manuscripts and Editorial Correspondence**

Revue suisse de sociologie

Faculté des sciences sociales et politiques

Institut des sciences sociales

Université de Lausanne

Geopolis – Mouline

CH-1015 Lausanne

E-mail: [socio.journal@sgs-sss.ch](mailto:socio.journal@sgs-sss.ch)

## **Subscription to the Swiss Journal of Sociology**

Seismo Press, Zeltweg 27, CH-8032 Zurich, tel. +41 (0)44 261 10 94

E-mail: [info@seismoverlag.ch](mailto:info@seismoverlag.ch), <http://www.seismoverlag.ch>.

Annual subscription (three issues) sFr. 120.– Individuals; sFr. 140.– Institutions; Overseas + sFr. 30.–

An annual subscription to the journal is included in the fee for members of the Swiss Sociological Association, <https://www.sgs-sss.ch>.

For information concerning the preparation of manuscripts, copyright and submission, see inside back cover and our website.

# **Schweizerische Zeitschrift für Soziologie**

## **Revue suisse de sociologie**

### **Swiss Journal of Sociology**

Vol. 48, Issue 1, March 2022

#### **Experiments in the Sociology of Education – Promises and Experiences / Expériences en sociologie de l'éducation – promesses et expériences / Exper- imente in der Bildungssoziologie – Verheissungen und Erfahrungen**

Edited by Rolf Becker, Joël Berger, David Glauser,  
and Ben Jann

#### **Inhalt / Sommaire / Contents**

**5 Editorial**

*Rainer Diaz-Bone and Jörg Rössel*

**9 Experiments in the Sociology of Education – Promises and Experiences**

Expériences en sociologie de l'éducation – promesses et expériences  
Experimente in der Bildungssoziologie – Verheissungen und Erfahrungen

*Rolf Becker, Joël Berger, David Glauser, and Ben Jann*

**21 Experimental Research in Education: An Appraisal of the Italian Experience**

Recherche expérimentale en éducation : une évaluation de l'expérience italienne  
Experimentelle Forschung in Bildungssoziologie: Eine Bewertung der Italienischen  
Erfahrung

*Giovanni Abbiati, Gianluca Argentin, Davide Azzolini, Gabriele Ballarino,  
and Loris Vergolini*

- 47 Factorial Survey Experiments in the Sociology of Education. Potentials, Pitfalls, Evaluation**  
 Der Faktorielle Survey in der Bildungssoziologie. Potenziale, Fallstricke, Evaluation  
 L'expérience d'enquête factorielle en sociologie de l'éducation. Potentiels, écueils, évaluation  
*Knut Petzold*
- 77 Discrimination at the Crossroads? Evidence from a Factorial Survey Experiment on Teacher's Tracking Decisions**  
 Discrimination lors du passage à l'école secondaire ? Constats d'une enquête factorielle expérimentale sur les décisions de recommandation des enseignant-e-s  
 Diskriminierung am Übergang in die Sekundarschule? Erkenntnisse aus einem faktoriellen Survey-Experiment zu den Übertrittsempfehlungen von Lehrpersonen  
*Sandra Gilgen and Milan Stocker*
- 107 Zur Legitimität gruppenspezifischer Förderung beim Hochschulzugang – Ergebnisse einer experimentellen Vignettenstudie**  
 Legitimacy of Group-Specific Support for College Access – Results of an Experimental Vignette Study  
 La légitimité du soutien spécifique au groupe dans l'accès à l'université – Résultats d'une étude de vignette expérimentale  
*Steffen Hillmert, Viktoria Bauer, Sarah Engelhardt, Lisa Köstlmeier und Viktoria Werner*
- 137 Können intensive Beratungsprogramme soziale Ungleichheit beim Übergang in die Hochschule reduzieren? Ergebnisse eines Feldexperiments**  
 Do Intensive Guidance Programs Reduce Social Inequality in the Transition to Higher Education? Results of a Field Experiment  
 Les programmes de conseil intensif peuvent-ils réduire les inégalités sociales dans la transition vers l'université ? Résultats d'une expérience de terrain  
*Melinda Erdmann, Irena Pietrzyk, Marcel Helbig, Marita Jacob, and Stefan Stuth*

## Varia

- 165 Home street home. Expériences du sans-abrisme dans une ville de Suisse romande**  
 Home Street Home. Experiences of Homelessness in a City in French-Speaking Switzerland  
 Home street home. Obdachlosigkeitserfahrungen in einer Westschweizer Stadt  
*Hélène Martin, Béatrice Bertho et Rebecca Bendjama*

**185 L'aménagement du territoire comme espace public: quelques questions de démocratie locale posées par l'extension de l'École hôtelière dans le périurbain lausannois**

Spatial Planning as Public Space: Some Issues of Local Democracy raised by the Extension of the École hôtelière in the Lausanne peri-urban area

Raumplanung als Öffentlichkeit: Einige Fragen der lokalen Demokratie, aufgeworfen durch die Ausweitung der École hôtelière in den Vorstädten von Lausanne

*Mischa Piraud, Luca Pattaroni et Vincent Kaufmann*

**215 Konstruktions von Berufen. Wie Berufsverbände Berufe vermitteln**

Construction de métier. La transmission des métiers par les associations professionnelles

Constructing Vocations. The Promotion of Vocations by Professional Associations

*Regula Bürgi und Chantal Kamm*

**241 Buchbesprechungen / Recensions critiques / Book Reviews**



Marlène Gerber,  
Anja Heidelberger (Hrsg.)

---

## Dem Laufgitter entkommen

### Frauenforderungen im eidgenössischen Parlament seit 1950

---

ISBN 978-3-03777-251-5  
472 Seiten, 15.5 × 22.5 cm  
Fr. 48.– / Euro 42.–

Reihe/Collection

ds demokratie.schweiz  
démocratie.suisse

Wo steht die Schweiz in punkto Gleichstellung zwischen Frau und Mann? Welche Forderungen konnten seit Einführung des Frauenstimmrechts erfüllt werden, welche neuen Forderungen haben sich ergeben? Dieser Sammelband beleuchtet die Entwicklung der Frauen- und Gleichstellungspolitik in der Schweiz in den unterschiedlichsten Themenbereichen. Durch das Nachzeichnen von Auseinandersetzungen im Parlament und an der Urne seit 1950 entstand ein Zeitzeugnis über unterschiedliche Ansichten zur Stellung der Frau in der Gesellschaft. Nicht zuletzt gipfeln diese in der Frage, ob die Frauen durch die rechtliche Gleichstellung dem Laufgitter bereits vollständig entkommen sind oder ob es zusätzlicher Massnahmen zur Herstellung der materiellen Gleichstellung bedarf.

*Mit Beiträgen von Marc Bühlmann, Bernadette Flückiger, Karin Frick, Marlène Gerber, Anja Heidelberger, Sean Mueller, Dominique Oehrli, Isabelle Stadelmann-Steffen, Anna Storz, Karel Ziehl, Guillaume Zumofen.*

Marlène Gerber studierte Politikwissenschaft und Geographie an der Universität Bern und verfasste ihre Doktorarbeit zum Thema Bürgerbeteiligung. Seit 2013 forscht und lehrt sie an der Universität Bern. Sie ist Co-Direktorin von Année Politique Suisse, wo sie aktuell unter anderem für die Redaktion zur Gleichstellungs- und Familienpolitik zuständig ist.

Anja Heidelberger studierte Politikwissenschaft, Volkswirtschaftslehre und Völkerrecht. 2017 hat sie ihre Dissertation zum Thema «Abstimmungsbeteiligung in der Schweiz» an der Universität Bern abgeschlossen. Seit 2017 arbeitet sie bei Année Politique Suisse als Co-Direktorin und ist Redaktorin zu den Themen «Öffentliche Finanzen» und «Sozialversicherungen».

## Editorial

Rainer Diaz-Bone (University of Lucerne) and Jörg Rössel (University of Zurich)

This editorial reports on the last volume of the Swiss Journal of Sociology (SJS) and gives some foresight about future developments of the journal.

We would like to start the editorial with some descriptive information on the articles published in the last year. In 2021, SJS received 42 manuscript submissions and published 23 articles. As table 1 shows, in 2021, SJS received and published almost only contributions based on empirical research, with both qualitative and quantitative methods included. For some years now, articles written in English represent the biggest share among the different publication languages of SJS. This enhances the access of SJS articles not only in Switzerland and the neighboring countries but worldwide. Mainly Swiss scholars publish in SJS, which shows that the journal is a major forum for discussions in Swiss sociology. Also, we would like to point to the balanced gender proportion, slightly more women are (first) authors of published articles.

We would like to inform the readers of the journal of some organizational changes and innovations that are already in place or have been implemented during the last year. Since some years, the journal has been attempting to follow an open access policy. Articles from 2016 on are available open access on Sciendo. Also, on Sciendo articles are published online first as an additional service, see <https://sciendo.com/journal/SJS>. Former volumes of SJS are available at E-Periodica via <https://www.e-periodica.ch/digbib/volumes?UID=soz-001>.

We editors adjusted and streamlined the reviewing process. First, the editors inspect submissions about their general quality. If submissions do not meet the minimal standards of sociological research articles they are rejected by the editors without additional reviewing or further revision steps (“desk rejects”). But the majority of submissions is accepted for the reviewing process, which is then done by at least two external reviewers and one of the editors. We have implemented that there will be only two rounds of reviews. After the second review a manuscript is (conditionally) accepted or finally rejected.

On average, reviewing takes 6.7 months (excluding desk rejects), between submission and final decision. We consider this as an indication of the generally well-organized review process at SJS. We have to thank the reviewers, who contributed to the evaluation of the quality of the submitted articles. Without their work, publishing a high-quality peer reviewed journal would not be possible. The reviewers are listed on the website of SJS.



Table 1 Swiss Journal of Sociology: Articles published and manuscripts submitted in 2021

	Articles published		Manuscripts submitted	
	N	%	N	%
Total	23	100.0	42	100.0
<b>Methods</b>				
Empirical qualitative	14	60.9	19	45.2
Empirical quantitative	5	21.7	16	38.1
Empirical mixed	3	13.0	4	9.5
Theoretical	1	4.3	3	7.1
Essayistic	0	0.0	0	0.0
Methodological	0	0.0	0	0.0
Total	23	100.0	42	100.0
<b>Language</b>				
German	5	21.7	13	31.0
English	11	47.8	23	54.8
French	7	30.4	6	14.3
Total	23	100.0	42	100.0
<b>Region of Origin (first author)</b>				
German-speaking Switzerland	5	21.7	13	31.0
French-speaking Switzerland	9	39.1	8	19.0
Italian-speaking Switzerland	0	0.0	0	0.0
Germany	2	8.7	10	23.8
France	2	8.7	2	4.8
Other European countries	4	17.4	4	9.5
Non-European countries	1	4.3	5	11.9
Total	23	100.0	42	100.0
<b>Sex (first author)</b>				
Female	12	52.2	21	50.0
Male	11	47.8	21	50.0
Total	23	100.0	42	100.0

In March 2021, Rainer Diaz-Bone and Jörg Rössel took over the editorship of the journal, continued ongoing publication and initiated new special issues and focus issues. For many years, the editors in chief have not changed. This has definitively advantages as, over the years, the experience and knowledge of editors of how to administrate the journal increase a lot. However, we have decided with consultation by the board of the Swiss Sociological Association to follow a more open, more diverse and more flexible strategy regarding the composition of the group of editors in chief in the future. In the course of the first months of this year Roman Gibel (University of Lucerne), Kenneth Horvarth (Zurich University of Teacher Educa-



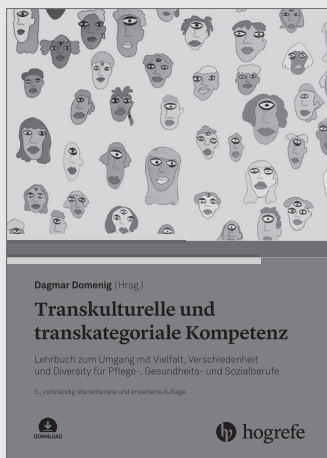
tion) and Stephanie Steinmetz (University of Lausanne) have been invited to join the group of editors in chief – although Roman Gibel has served already before as review editor. This new group of editors in chief does represent more strands and approaches of sociology in Switzerland. As other journals do, we intend to have a group of editors in chief, whose members serve as editors in chief for a couple of years and then will be replaced by new ones. Such a “rotation principle” will surely foster the links of SJS to different Swiss departments of sociology and to a variety of different research traditions in Swiss sociology. Still, the group of editors in chief is supported by Marion Beetschen as submission manager and editorial assistant. For some years now, she has proven herself as a reliable and appreciated collaborator to guarantee high publication standards, which SJS aims for. We editors are thankful for this.

In regard to the ongoing publications of SJS we can announce for 2022 an upcoming special issue on “Experiments in the Sociology of Education – Promises and Experiences” edited by Rolf Becker, Joël Berger, David Glauser and Ben Jann. Thus, this special issue will contribute to make the methodological focus of the SJS even broader, by including a discussion on experiments in a specific field of sociology. There will be a second special issue in fall on “Ethnicity and Public Administration. State Handling of Ethnic Differences” edited by Esteban Piñeiro and Constantin Wagner, thus taking up an issue of enormous public and sociological relevance.

We have already planned future special issues and focus issues of SJS for 2023. There will be a special issue on “Anchoring International Organizations in the Study of Organizational Sociology”, edited by Fanny Badache and Leah Kimber. This special issue will contribute towards an organizational turn in international relations and thus connects political science and sociology. Another special issue will be devoted to the twentieth anniversary of TREE (Transitions from Education to Employment), one of the most important survey studies of Swiss social sciences under the title “20 years of TREE. Exploring Life Courses in the Making” edited by Thomas Meyer, Ben Jann and Sandra Hupka-Brunner. And finally, there will be a special issue on “Digital Academia. Investigating Science and Higher Education in the Digital Age” edited by Luca Tratschin, Christian Leder, Katja Rost and Philippe Saner. This special issue takes up one of the most important social trends of our times, digitization, and discusses its relevance with regard to academic organizations.

Lucerne and Zurich, February 2022

# Transkulturelle Kompetenz weitergedacht



Dagmar Domenig (Hrsg.)

## Transkulturelle und transkategoriale Kompetenz

Lehrbuch zum Umgang mit Vielfalt, Verschiedenheit und Diversity für Pflege-, Gesundheits- und Sozialberufe

3., vollst. überarb. u. erw. Aufl. 2021.

752 S., 77 Abb., 36 Tab., Gb

€ 89,95 (DE) / € 92,50 / CHF 120,00

ISBN 978-3-456-85753-4

Auch als eBook erhältlich

Der erste Teil des Lehrbuchs beschäftigt sich mit sozialen Dynamiken pluralistischer Gesellschaften, dem demografischen Wandel und Trends bezüglich Mobilität, Migration und Bürgerrechten. Der zweite Teil diskutiert „flüchtige Kategorien“ am Beispiel sich auflösender Begriffe wie „fremde Kulturen“, „zweite Generation“, „Religion“ und „Behinderung“. Im dritten Teil wird der Fokus auf „Ausgrenzung“ durch Stigma, Menschenfeindlichkeit und Nichtanerkennung, aber auch auf Grund- und Menschenrechte gerichtet. Was transkategoriale Kompetenz in unterschiedlichen Lebensaltern, Lebenswelten und Praxisfeldern bedeutet, wird im vierten Teil des Lehrbuchs exemplarisch in Beiträgen über Mädchenbeschneidung, Traumatisierungen, Migrationskinder und Altern beschrieben. Der fünfte Teil widmet sich der Gesundheitsversorgung mit einem besonderen Fokus auf Frauen und Männer mit Migrationserfahrung, auf Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung und psychischen Störungen und einer Migrationserfahrung sowie der Beschreibung eines Pflege- und Versorgungsprozesses für diese komplexen Kontexte. Im sechsten Teil werden diverse kommunikative Aspekte im Umgang mit Vielfalt und Verschiedenheit erläutert.

Preisänderungen und Irrtümer vorbehalten.

[www.hogrefe.com](http://www.hogrefe.com)

 **hogrefe**

## Experiments in the Sociology of Education – Promises and Experiences

Expériences en sociologie de l'éducation – promesses et expériences

Experimente in der Bildungssoziologie – Verheissungen und Erfahrungen

Rolf Becker\*, Joël Berger\*\*, David Glauser\*\*\*, and Ben Jann\*\*\*\*

### 1 Introduction

Experimental methods are currently attracting a great deal of attention in some areas of analytical-empirical sociology, such as the sociology of education (Becker 2019). Nonetheless, the use of experimental approaches has not excelled as much in sociology as in other disciplines, such as economics or political sciences (Jackson and Cox 2013; Barone and Solga 2020).<sup>1</sup> Apart from in subfields that are rather distant from the sociological mainstream – such as simulation, mathematical modelling or methods and statistics – experiments have been largely neglected in sociology, and this also applies to the sociology of education (Zangger and Becker 2019). Overall, the field is still far from the “experimental turn” that has occurred in other social-science disciplines.

Although experimental designs have not yet become the new “gold standard” (de Souza Leão and Eyal 2019, 383) in the sociology of education, we observe an increase in longitudinal designs that help understand the processes and mechanisms generating inequalities in educational opportunities (Blossfeld 1996; Blossfeld et al. 2019). These designs provide an in-depth understanding of inequalities in educational performances or access to higher education, as well as of the consequences of education policies and administrative interventions in the education system (Blossfeld et al. 2019). For analysing the aforementioned research problems, sociologists can draw on an increasing number of methodological tools (Zangger and

---

1 In line with this development, David Card, Joshua Angrist, and Guido Imbens – three prominent advocates of methods based on the experimental ideal – received the Nobel Prize in Economics in 2021.

\* University of Bern, Department of Sociology of Education, Fabrikstrasse 8, 3012 Bern, rolf.becker@edu.unibe.ch

\*\* University of Bern, Institute of Sociology, Fabrikstrasse 8, 3012 Bern, joel.berger@unibe.ch; Kalaidos University of Applied Sciences, Department of Business and Management, Jungholzstrasse 43, 8050 Zürich

\*\*\* University of Bern, Department of Sociology of Education, Fabrikstrasse 8, 3012 Bern, david.glauser@edu.unibe.ch

\*\*\*\* University of Bern, Institute of Sociology, Fabrikstrasse 8, 3012 Bern, ben.jann@unibe.ch

Becker 2019). However, when it comes to assessing causal effects, one approach has proved to be especially robust to the fallacies of (quantitative) empirical research: the experiment (Angrist and Pischke 2009; Murnane and Willett 2011; Jackson and Cox 2013). Apart from the strength offered in identifying causal effects, conducting experiments and orientating sociological research at the experimental ideal has an additional advantage: experiments and questions of causal inference in general force researchers (in the field of sociology of education) to be explicit about mediating social mechanisms that link cause and effect (Hedström and Ylikoski 2010, 55).

To give an illustrative example, the advantage of combining experimental with longitudinal designs has been demonstrated by Heckman (2006). For gathering empirical evidence on the “Productivity Argument for Investing in Young Children”, highlighting the benefits of early investments into children’s education, Heckman and Masterov (2007) refer to socio-political programmes such as the High/Scope Perry Preschool Project. This project was a longitudinal randomized control trial initiated in the middle of the 1960s in the United States. Extremely disadvantaged children of three years of age with a low IQ, as well as parents of low socioeconomic status, were the target population in this field experiment (for an overview: Baldassari and Abascal 2017; Zangger and Becker 2019). Besides short-term effects on the children’s intelligence (Heckman et al. 2008), there were positive medium- to long-term effects of the treatments on cognitive abilities and skills, as well as on non-cognitive skills such as motivation, self-control, and persistence. Several measurements of the children taken at different ages provide evidence that early investment in the education of disadvantaged children results in positive outcomes across their life course, such as educational and occupational success and a low risk of unemployment and delinquency. The results also reveal important mechanisms of cognitive development, externalization of behaviour, and academic motivation (Heckman et al. 2013). These findings have been supported by Schweinhart (2013), who reports causal long-term effects on the intellectual abilities and verbal performances at the age of 50 among treated individuals.

## 2 Selected Examples of Experiments in the Sociology of Education

There are several other interesting and prominent field experiments in the sociology of education, such as the “Tennessee Student–Teacher Achievement Ratio project” (the STAR project), which investigated the effect of class size on the students’ achievements (Mosteller et al. 1996). This project is also an illustrative example of the challenges that sociological researchers face when conducting experiments in the education system, with the aim of guaranteeing both internal and external validity (Hanushek 1999; Cook 2002). Both the extent to which a study identifies a reliable causal relationship between a treatment and an outcome (internal validity) and

the generalization of the revealed causality (external validity) may be questioned, although the former is typically easier to evaluate than the latter. In the case of the STAR project, for example, several problems of randomization occurred during the fieldwork period, challenging internal validity. Furthermore, it can be questioned if the findings of the experiment conducted in Tennessee could be generalized for other US states or for countries in Europe, Asia, and Africa. The application of vouchers is another popular example of field experiments conducted in educational research (Friedman 2004; Murnane and Willet 2011). Vouchers are often used in programmes that attempt to reduce inequality in educational opportunity and increase the efficiency of public and private schools. The research of these effects is currently dominated by studies from the US that seek to reveal the effect of vouchers and the related choice of schools on the educational opportunities of economically deprived children (e. g. Howell and Peterson 2002; Chakrabarti 2013). In Chile, however, vouchers were already established across the country in 1981 and their effect has been substantially evaluated in the 2000s (Chang-Tai and Urquiola 2006). These studies also document serious problems in regard to internal and external validity caused by selectivity in the treatment (Clampet-Lundquist and Massey 2008).

Overall, such social experiments are of great importance for sociological research on education. Experimental designs open up the prospect of testing the causal effects of programmes, for example the introduction and repeal of tuition fees in some German federal states (Hübner 2012; see also: Bietenbeck et al. 2020). By employing a difference-in-difference approach, Hübner finds a negative effect on the probability of enrolling in university training for freshmen originating from the concerned federal states (Hübner 2012, 954). In contrast to similar analysis by Helbig et al. (2012) or by Quast et al. (2012), the author considers possible “spill-over effects” on the control group, as well as the selective migration of freshmen into other federal states without tuition fees (“substitution bias”), using a structural model. It is found that the revealed effects have to be interpreted as the lower limit of the true effect size within the population (Hübner 2012, 958). The social experiment reported by Dollmann (2011) is another example of the evaluation of educational reforms through an experimental design. Dollmann investigates the question of how relevant binding or non-binding primary school recommendations are for the structure, direction, and amount of inequality at the first transition stage in the German school system. Dollmann (2011) comes to the conclusion that the binding elementary school recommendations are associated with lower inequality because the effects of the parents’ educational aspirations, as well as the parental strategies for realizing those aspirations at this transition in particular, are lower than in the case of non-binding elementary school recommendations. These “natural” experiments provide tremendous potential to identify causal effects of exogenous variations without carrying out an expensive and laborious field experiment. However, for natural experiments it is not always clear whether there is a valid counterfactual setting due

to processes of self-selection into the programmes (Dunning 2008). To sum up, the field experiments mentioned above not only provide mechanism-based explanations of social phenomena; they also go hand in hand with increasing interest among policy makers and practitioners regarding the implementation of findings from field experiments at scale (Raudenbush 2021; see also: Zangger and Becker 2019).

Compared to field experiments, only few laboratory experiments have been conducted in the area of educational research. One of the reasons for this might be that the external validity of such lab experiments, conducted in highly artificial contexts, is unclear (Jackson and Cox 2013; Pietrzyk and Erdmann 2020), while educational researchers are interested in findings that are generalizable (Becker 2019). A prototype of this issue is the laboratory experiment on stereotype threat (Steele 1997). A large number of methodologically flawless laboratory experiments seem to prove that affected groups, as a result of “stereotype threat”, perform less well than their performance potential would suggest (Nguyen and Ryan 2008). However, as far as we are aware, there is no empirical evidence that teachers systematically behave such that a “stereotype threat” is triggered in migrant children in everyday school life and in upcoming exams (Keller 2007). The external validity of the performance-reducing effects of negative stereotypes found in lab experiments is therefore contestable (Wei 2012). Other laboratory experiments seek to reveal discrimination of lower-class children or children with a migration background by their teachers (e.g. Sprietsma 2019; Wenz and Hoening 2020). Due to minor effect sizes and the rather low number of discriminating teachers, these experiments provide evidence that the teachers’ performance evaluations do not contribute systematically to the social origin-related or ethnicity-related inequality of educational opportunity. In sum, the external validity of these lab experiments on the discrimination of minorities is rather limited. To the best of our knowledge, there is no empirical evidence that these findings could be generalized in the sense that teachers show this kind of behaviour in the real classroom setting (Becker and Zangger 2015, 115).

However, laboratory experiments can be useful to test social theory (Willer and Walker 2007). For example, Berger and Combet (2017) provide a laboratory experiment on the status maintenance motive being an important theoretical element in the explanation of class-related disparities in educational attainment (Breen and Goldthorpe 1997). The theoretical background of the status maintenance motive highlights that the aim of families investing in their children’s education is the intergenerational reproduction of class position and the related living standard (Boudon 1974). The higher a family’s socioeconomic status, the more education is needed for their children to achieve at least a similar/comparable socioeconomic status to that of the parents. This theoretical foundation is based on the social position theory of Keller and Zavalloni (1964), as well as on the prospect theory developed by Kahneman and Tversky (1979). By integrating the motive for status maintenance into a prospect theory framework, the individual’s class origin is the

reference point for any educational decision. Against the background of prospect theory, class origin is associated with whether deciders are in a loss frame or in a gain frame. “Higher classes are in a loss frame – they need to pursue longer school careers to avoid a loss of social status relative to their parents. Lower social classes are in a gain frame, as they gain status if they spend longer in schooling than their parents” (Berger and Combet 2017, 126). It is a tenet of prospect theory that individuals are more averse to uncertainty when in a gain frame (lower classes) than when in a loss frame (upper classes). Early tracking increases uncertainty, for example about one’s future educational performance. As such, individuals in a gain frame should be more reluctant to invest in further education under early tracking. In a computerized laboratory experiment, Berger and Combet (2017) find that high-performing individuals in a gain frame are indeed more likely to continue their education when the timing of the decision is late rather than early. They find no corresponding effect for participants in a loss frame. As such, high-performing individuals in a gain frame profit from later educational decisions, which reduces inequality in educational decision making. These results suggest that the structure of the education system – in particular, the length of schooling up to the first important educational transition – is crucial for the deciders’ framing and decision. In this respect, the findings by Berger and Combet (2017) contribute to the explanation of why the class-related educational disparities are much lower in Sweden, where tracking is late (Erikson and Jonsson 1996), compared to education systems with early tracking (e.g. Germany or Switzerland). Educational decisions to be made at a relatively late stage might therefore be useful for families and individuals from lower social classes, who are more averse to uncertainty.

Combining randomized behavioural experiments or vignette studies (Liebe et al. 2018; Möser et al. 2019) with rigorous theory can provide fruitful insights into the interconnection of individual decision making and institutional settings (Auspurg und Hinz 2015). Unfortunately, choice or vignette experiments have also received little attention in empirical educational research (Auspurg and Liebe 2011; Schulze and Schiener 2011). They offer the advantage of a comparatively economical examination of causal relationships. More significant, however, is that choice or vignette experiments are suitable for modelling decision situations. Respondents in this setting have to opt between different alternatives or indicate how they would act in a given situation. The characteristics (attributes) of alternatives or vignettes can be varied by the researcher, and the assignment of choice sets or vignettes to respondents is randomized. These designs makes it possible to uncover, test, and compare different causal mechanisms in a given decision situation. However, a limitation of vignette experiments is that individuals’ intention is measured, rather than their actual behaviour.

### 3 Some Conclusions

Overall, the increasing number of experimental studies in sociological research on educational inequalities and the evaluation of educational reforms over the recent years have motivated us to devote this focus issue to experiments in the sociology of education. We would like to inform the scientific community about existing experimental research in the sociology of education, as well as about its potential. While laboratory experiments are well suited to test theories, field and survey experiments can be fruitfully applied to replicate findings from the lab (or from quasi-experimental research) and to test and evaluate educational policies (Guala 2005; Falk and Heckman 2009). Of course, there are several methodological and ethical problems in the way of realizing these goals. As argued by Cook (2001; 2002), however, reservations about experiments among sociologists and other educational researchers are flimsy. The advantages and possibilities that randomized experiments offer for gaining knowledge do not seem to be widely known – not only in educational policy, but also in academic educational research (Diekmann 2008).

Nonetheless, there are still challenges in theoretical respects. As it should in principle apply to all empirical studies, the primacy of theory should also be adhered to in experiments in the sociology of education (see also: Murnane and Willett 2011). It might be tempting to conduct experiments in educational research that are merely driven by *ad hoc* assumptions and educational policy guidelines rather than being grounded in sound theoretical argumentation. In addition, the experiment that is methodologically best cannot counter theoretical weakness and lack of justification for hypotheses, so that it may remain difficult to interpret the empirical findings and classify them for scientific progress. Related to this challenge is the need for replication of experiments as a methodological standard in empirical research in order to establish evidence (Jackson and Cox 2013). This is also valid for educational research (Zangger and Becker 2019).

Another particular problem is the so-called “logic of aggregation” (Coleman 1990; Esser 1999). The “aggregation challenge” (Humphreys and Scacco 2020) is based on the following question: how do we transform experimental findings at the micro level to explain a phenomenon at the macro level (such as inequality of educational opportunity)? According to Hedström and Ylikoski (2010, 60), the simple aggregation of individual outcomes, such as social actions, does not provide an explanation of a phenomenon at the macro level (such as inequality of educational opportunity or inequality of returns to education). Sociologists are used to finding transformational mechanisms by taking institutional settings, structural arrangements, or organizational features into account (see also: Esser 1999). In regard to mainstream topics in the sociology of education, the number of vacancies in the educational systems, the institutionalization of tracking, the degree of stratification of the educational systems, or the definition of entitlements for accessing education



at the various levels are considered as structural constraints shaping individuals' choices (Becker 2019). This final remark is intended to stimulate critical rethinking of current theories in analytical-empirical sociology (of education) and to shape the design of studies regarding the generation of reliable knowledge about causal relationships in sociology in general, and in the sociology of education in particular.

#### 4 Brief Overview on the Contributions in this Focus Issue

The benefits, as well as the theoretical and methodological issues, of experiments in the sociology of education are reflected by the contributions in this focus issue. Using a review of 25 published reports on randomized controlled trials in the Italian sociology of education, *Giovanni Abbiati* and co-authors demonstrate that it is necessary to have rigorously defined standards for sociological experiments as a “checklist” that could be used to evaluate the quality of reports and protocols on randomized controlled trials. These standards should contribute to higher quality in sociological and educational research in regard to experimental design, the rigorous outline of the theoretical background of experiments and report of the experimental outcomes.

*Knut Petzold* discusses the potentials and pitfalls of factorial survey experiments (FSE) in regard to the sociological explanation and direct test of hypotheses. Issues related to the internal, construct, and external validity of FSE are illustrated for the students' intention to study abroad based on two samples of students at a German and at a Chinese university. The author is addressing important methodological considerations in the implementation of FSE, but also discusses them with reference to laboratory, field, and natural experiments.

Using an FSE, *Sandra Gilgen* and *Milan Stocker* investigate discrimination of pupils by their teachers in their secondary school recommendations. In regard to external validity, it has to be stressed that the target population is limited to teachers in Bern, a Swiss canton. The design of the vignettes is theory-driven and includes information on the pupil's gender, academic potential, motivation and behaviour in class, as well as on their social and ethnic origin and their parents' educational aspirations. In line with results from quasi-experimental studies, the degree of discrimination by social class and ethnic origin seems to be negligible. The study does uncover differential treatment of boys and girls, but a limitation in the randomization design makes interpretation difficult. The study thus also illustrates possible pitfalls in the design of FSE.

The study by *Steffen Hillmert* and co-authors is also an application of an FSE, studying the legitimacy of group-specific support for college access. They show that university students have a preference for positive discrimination, compensating for the underrepresentation of the lower social strata and individuals with a migration background at universities. The students participating in the study support modifi-

cations of the performance principle to support socially disadvantaged individuals. However, this study is also an example of problems associated with external validity, since students are not gatekeepers controlling the access of eligible individuals to university training. Yet the results are promising and might well encourage a replication among gatekeepers.

Finally, *Melinda Erdmann* and her co-authors conduct a field experiment to answer the question of whether intensive guidance programmes might contribute to the reduced social inequality in the transition to higher education. Their study combines an experimental design with panel data, evaluating the effect of a counselling programme with the aim of facilitating college access among socially disadvantaged students. There is no positive effect of participation, but some features of the research design might have undermined internal validity. As such, the null effect does not conclusively demonstrate that the programme is ineffective.

## 5 References

- Angrist, Joshua D., and Jörn-Steffen Pischke. 2009. *Mostly Harmless Econometrics: An Empiricist's Companion*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Auspurg, Katrin, and Thomas Hinz. 2015. *Factorial Survey Experiments*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Auspurg, Katrin, and Ulf Liebe. 2011. Choice-Experimente und die Messung von Handlungsentscheidungen in der Soziologie. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 63: 301–314.
- Baldassari, Deliam, and Maria Abascal. 2017. Field Experiments Across the Social Sciences. *Annual Review of Sociology* 43: 41–73.
- Barone, Carlo, and Heike Solga. 2020. Introduction: Experimental Methods in Social Stratification Research. *Research in Social Stratification and Mobility* 65: 1–2.
- Becker, Rolf. 2019. Key Challenges for the Sociology of Education – Theoretical, Methodological, and Empirical Issues. Pp. 12–16 in *Research Handbook on the Sociology of Education*, edited by Rolf Becker. Cheltenham, UK: Edward Elgar Publishing.
- Becker, Rolf, and Christoph Zangger. 2015. Experimentelle Bildungsforschung. Beiträge experimenteller Forschung zur Bildungssoziologie und -ökonomie. Pp. 100–126 in *Experimente in den Sozialwissenschaften* (Soziale Welt – Special Issue 22), edited by Tobias Wolbring, and Marc Keuschnigg. Baden-Baden: Nomos.
- Berger, Joël, and Benita Comber. 2017. Late School Tracking, Less Class Bias in Educational Decision-Making? The Uncertainty Reduction Mechanism and Its Experimental Test. *European Sociological Review* 33(1): 124–136.
- Bietenbeck, Jan, Jan Marcus, and Felix Weinhardt. 2020. Tuition Fees and Educational Attainment. *IZA Discussion Paper No. 13709*. Bonn: IZA.
- Blossfeld, Hans-Peter. 1996. Macro-Sociology, Rational Choice Theory and Time. A Theoretical Perspective on the Empirical Analysis of Social Processes. *European Sociological Review* 12: 181–206.
- Blossfeld, Gwendolin Josephine, Pia Nicoletta Blossfeld, and Hans-Peter Blossfeld. 2019. A Sociological Perspective on Education as a Lifelong Process. Pp. 18–34 in *Research Handbook on the Sociology of Education*, edited by Rolf Becker. Cheltenham, UK: Edward Elgar Publishing.
- Blossfeld, Hans-Peter, Götz Rohwer, and Thorsten Schneider. 2019. *Event History Analysis with Stata*. New York: Routledge.

- Boudon, Raymond. 1974. *Education, Opportunity, and Social Inequality*. New York: Wiley.
- Breen, Richard, and John H. Goldthorpe. 1997. Explaining Educational Differentials: Towards a Formal Rational Action Theory. *Rationality and Society* 9(3): 275–305.
- Chakrabarti, Rajashri. 2013. Do Vouchers Lead to Sorting under Random Private School Selection? Evidence from the Milwaukee Voucher Program. *Economics of Education Review* 34: 191–218.
- Chang-Tai, Hsieh, and Miguel Urquiola. 2006. The Effects of Generalized School Choice on Achievement and Stratification: Evidence from Chile's Voucher Program. *Journal of Public Economics* 90(8–9): 1477–1503.
- Clampet-Lundquist, Susan, and Douglas S. Massey. 2008. Neighborhood Effects on Economic Self-Sufficiency: A Reconsideration of the Moving to Opportunity Experiment. *American Journal of Sociology* 114(1): 107–143.
- Coleman, James. 1990. *Foundations of Social Theory*. Harvard, MA: Harvard University Press.
- Cook, Thomas D. 2001. Sciencephobia. Why Education Researchers Reject Randomized Experiments. *Education Next* 1(3): 63–68.
- Cook, Thomas D. 2002. Randomized Experiments in Educational Policy Research: A Critical Examination of the Reasons the Educational Evaluation Community Has Offered for Not Doing Them. *Educational Evaluation and Policy Analysis* 24(3): 175–199.
- de Souza Leão, Luciana, and Gil Eyal. 2019. The Rise of Randomized Controlled Trials (RCTs) in International Development in Historical Perspective. *Theory and Society* 48: 383–418.
- Diekmann, Andreas. 2008. Soziologie und Ökonomie: Der Beitrag experimenteller Wirtschaftsforschung zur Sozialtheorie. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 60(4): 528–550.
- Dollmann, Jörg. 2011. Verbindliche und unverbindliche Grundschulpflichtungen und soziale Ungleichheiten am ersten Bildungsübergang. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 63(4): 595–621.
- Dunning, Thad. 2008. Improving Causal Inference Strengths and Limitations of Natural Experiments. *Political Research Quarterly* 61(2): 282–293.
- Erikson, Robert, and Jan O. Jonsson. 1996. Explaining Class Inequality in Education: The Swedish Test Case. Pp. 1–63, in *Can Education Be Equalized?* edited by Robert Erikson, and Jan O. Jonsson. Boulder, CO: Westview Press.
- Esser, Hartmut. 1999. *Soziologie. Spezielle Grundlagen* (Vol. 1: Situationslogik und Handeln). Frankfurt am Main: Campus.
- Falk, Armin, and James J. Heckman. 2009. Lab Experiments are a Major Source of Knowledge in the Social Sciences. *Science* 326(5952): 535–538.
- Friedman, Milton. 2004. *Kapitalismus und Freiheit*. München: Piper.
- Guala, Francesco. 2005. *The Methodology of Experimental Economics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hanushek, Eric A. 1999. Some Findings from an Independent Investigation of the Tennessee STAR Experiment and From Other Investigations of Class Size Effects. *Educational Evaluation and Policy Analysis* 21(2): 143–163.
- Heckman, James J. 2006. Skill Formation and the Economics of Investing in Disadvantaged Children. *Science* 312(5782): 1900–1902.
- Heckman, James J., and Dimitrij V. Masterov. 2007. The Productivity Argument for Investing in Young Children. Review of Agricultural Economics. *American Agricultural Economics Association* 29: 446–493.
- Heckman, James J., Lance J. Lochner, and Petra E. Todd. 2008. Earnings Functions and Rates of Return. *Journal of Human Capital* 2(1): 1–31.

- Heckman, James J., Rodrigo Pinto, and Peter Savelyev. 2013. Understanding the Mechanisms Through Which an Influential Early Childhood Program Boosted Adult Outcomes. *American Economic Review* 103(6): 2052–2086.
- Hedström, Peter, and Petri Ylikoski. 2010. Causal Mechanism in the Social Sciences. *Annual Review of Sociology* 36: 49–67.
- Helbig, Marcel, Tina Baier, and Anna Kroth. 2012. Die Auswirkung von Studiengebühren auf die Studierneigung in Deutschland. Evidenz aus einem natürlichen Experiment auf Basis der HIS-Studienberechtigtenbefragung. *Zeitschrift für Soziologie* 41(3): 227–246.
- Howell, William G., and Paul E. Peterson. 2002. *The Education Gap. Voucher and Urban Schools*. Washington D. C.
- Hübner, Malte. 2012. Do Tuition Fees Affect Enrollment Behavior? Evidence from a “Natural Experiment” in Germany. *Economics of Education Review* 31(6): 949–960.
- Humphreys, Macartan, and Alexandra Scacco. 2020. The Aggregation Challenge. *World Development* 127: 1–3.
- Jackson, Michele, and David R. Cox. 2013. The Principles of Experimental Design and their Application in Sociology. *Annual Review of Sociology* 19: 27–49.
- Kahneman, Daniel, and Amos Tversky. 1979. Prospect Theory: An Analysis of Decision under Risk. *Econometrica* 47(2): 263–291.
- Keller, Johannes. 2007. Stereotype Threat in Classroom Settings: The Interactive Effect of Domain Identification, Task Difficulty and Stereotype Threat on Female Students’ Maths Performance. *British Journal of Educational Psychology* 77(2): 323–338.
- Keller, Suzanne, and Marisa Zavalloni. 1964. Ambition and Social Class: A Respecification. *Social Forces* 43(1): 58–70.
- Liebe, Ulf, Petr Mariel, Heiko Beyer, and Jürgen Meyerhoff. 2018. Uncovering the Nexus Between Attitudes, Preferences, and Behavior in Sociological Applications of Stated Choice Experiments. *Sociological Methods & Research* 50(1): 310–347.
- Möser, Sara, David Glauser, and Rolf Becker. 2019. Valuation of Labour Market Entrance Positions among (future) Apprentices – Results from two Discrete Choice Experiments. *Journal of Choice Modelling* 33: 1–14.
- Mosteller, Frederik, Richard Light, and Jason Sachs. 1996. Sustained Inquiry in Education: Lessons from Skill Grouping and Class Size. *Harvard Educational Review* 66(4): 797–842.
- Murnane, Richard ., and John B. Willett. 2011. *Methods Matter: Improving Causal Inference in Educational and Social Science Research*. New York: Oxford University Press.
- Nguyen, Hannah-Hanh D., and Ann Marie Ryan. 2008. Does Stereotype Threat Affect Test Performance of Minorities and Women? A Meta-Analysis of Experimental Evidence. *Journal of Applied Psychology* 93(6): 1314–1334.
- Pietrzyk, Irena, and Melinda Erdmann. 2020. Investigating the Impact of Interventions on Educational Disparities: Estimating Average Treatment Effects (ATEs) is Not Sufficient. *Research in Social Stratification and Mobility* 65: 1–14.
- Quast, Heiko, Heike Spangenberg, Bettina Hannover, and Edith Braun. 2012. Determinanten der Studierbereitschaft unter besonderer Berücksichtigung von Studiengebühren. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 15(2): 305–326.
- Raudenbush, Stephen W. 2021. Scaling Up Experiments to Reduce Educational Inequality. *Behavioural Public Policy* 5(Special Issue 1): 60–70.
- Schulze, Alexander, and Jürgen Schiener. 2011. Lehrerurteile und Bildungsgerechtigkeit: Schullaufbahneempfehlungen angehender Lehrkräfte im Vignettenexperiment. *Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie* 31(2): 186–200.

- Schweinhart, Lawrence J. 2013. Long-Term Follow-Up of a Preschool Experiment. *Journal of Experimental Criminology* 9: 389–409.
- Sprietsma, Maresa. 2009. Discrimination in Grading? Experimental Evidence from Primary School. ZEW-Discussion Paper No. 09-074. Mannheim: ZEW.
- Steele, Claude M. 1997. A Threat in the Air: How Stereotypes Shape Intellectual Identity and Performance. *American Psychologist* 52(6): 613–629
- Wei, Thomas E. 2012. Sticks, Stones, Words, and Broken Bones: New Field and Lab Evidence on Stereotype Threat. *Educational Evaluation and Policy Analysis* 34(4): 465–488.
- Wenz, Sebastian E., and Kerstin Hoenig. 2020. Ethnic and Social Class Discrimination in Education: Experimental Evidence from Germany. *Research in Social Stratification and Mobility* 65: 1–13.
- Willer, David, and Henry A. Walker. 2007. *Building Experiments. Testing Social Theory*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Zanger, Christoph, and Rolf Becker. 2019. Experiments in the Sociology of Education: Causal Inference and Estimating Causal Effects in Sociological Research on Education. Pp. 153–171 in *Research Handbook on the Sociology of Education*, edited by Rolf Becker. Cheltenham, UK: Edward Elgar Publishing.



Jovita dos Santos Pinto,  
Pamela Ohene-Nyako,  
Mélanie Pétrémont, Anne  
Lavanchy, Barbara Lüthi,  
Patricia Purtschert, Damir  
Skenderovic (Hrsg.)

---

## Un/Doing Race

### Rassifizierung in der Schweiz

---

ISBN 978-3-03777-252-2  
328 Seiten, 15,5 x 22,5 cm  
Fr. 38.– / Euro 33.–

Aussi disponible en français

Welche Bedeutung haben Race, Rassifizierungen und Rassismus in der Schweiz und wie hängen sie mit dem kolonialen Erbe der Schweiz zusammen? Wie hat sich der Umgang mit Rassismus historisch verändert? Welche Rolle spielt dabei der antirassistische Aktivismus, gerade auch von Schwarzen Menschen und People of Color? Anhand der Erörterung solcher Fragen zeigt der Band auf, wie Rassismus in den Strukturen moderner Gesellschaften verwurzelt ist.

Wie die Beiträge verdeutlichen, sind auch für die Schweiz struktureller und Alltagsrassismus in verschiedensten gesellschaftlichen Bereichen festzustellen. Der vorliegende Band bietet Begrifflichkeiten und Ansätze an, um Prozesse und Mechanismen der Rassifizierung zu erfassen. Das Buch schafft somit Grundlagen für eine kritische wissenschaftliche Reflexion über Rassismus und die Verwendung der Analysekategorie Race in der Schweiz.

**Anne Lavanchy** ist Anthropologin und Professorin für Sozialarbeit an der HES-SO Genf. **Barbara Lüthi** ist Assistenzprofessorin für Geschichte an der Universität zu Köln. **Pamela Ohene-Nyako** ist Doktorandin in Zeitgeschichte an der Universität Genf. **Mélanie-Evely Pétrémont** ist Doktorandin der Geographie an der Universität Genf. **Patricia Purtschert** ist Philosophin, Professorin für Geschlechterforschung und Co-Leiterin des Interdisziplinären Zentrums für Geschlechterforschung der Universität Bern. **Jovita dos Santos Pinto** ist Doktorandin am IZFG der Universität Bern. **Damir Skenderovic** ist Professor für Zeitgeschichte an der Universität Fribourg.

## Experimental Research in Education: An Appraisal of the Italian Experience

Giovanni Abbiati\*, Gianluca Argentin\*\*, Davide Azzolini\*\*\*, Gabriele Ballarino\*\*\*\*, and Loris Vergolini\*\*\*\*\*

*Abstract:* This work provides an assessment of the Italian experimental literature in the field of education. We review 25 RCTs completed between 2009 and 2020, analysing their alignment to the CONSORT guidelines. Our findings show that the scientific reporting is on average of good quality; however, there are areas where a significant improvement is needed. We suggest viable solutions, aimed at improving the robustness of experimental research in sociology, taking advantage from consolidated rigorous praxis developed in other disciplines.

*Keywords:* Italy, education, randomized controlled trials, CONSORT, review

### Recherche expérimentale en éducation : une évaluation de l'expérience italienne

*Résumé :* Cet article dresse une revue de la littérature expérimentale italienne dans le champ de l'éducation avec un état des lieux de 25 essais contrôlés randomisés (ECR) menés de 2009 à 2020 en analysant leur conformité aux lignes directrices de CONSORT. La littérature est, en moyenne, de bonne qualité, cependant, une amélioration significative est nécessaire dans certains domaines. Nous proposons des solutions viables pour améliorer la robustesse de la recherche sociologique expérimentale en tirant parti des pratiques rigoureuses d'autres disciplines.

*Mots-clés :* Italie, éducation, essais contrôlés randomisés, CONSORT, revue

### Experimentelle Forschung in Bildungssoziologie: Eine Bewertung der Italienischen Erfahrung

*Zusammenfassung:* Dieser Beitrag liefert eine Bewertung über experimentelle Studien in der italienischen Bildungssoziologie zwischen 2009 und 2020. Wir betrachten 25 randomisierte kontrollierte Studien und analysieren ihre Ausrichtung an den CONSORT-Richtlinien. Unsere Ergebnisse zeigen, dass die Berichterstattung im Durchschnitt hohen Standards entspricht. Es gibt aber Bereiche, in denen eine Verbesserung erforderlich ist. Wir schlagen praktikable Lösungen vor um die Robustheit von experimenteller Forschung in der Bildungssoziologie zu verbessern.

*Schlüsselwörter:* Italien, Bildung, Experimente, CONSORT, Bewertung

\* University of Brescia, I-25122, Italy, giovanni.abbiati@unibs.it

\*\* University of Milan-Bicocca, I-20126 Milan, gianluca.argentin@unimib.it

\*\*\* FBK-IRVAPP, I-38122 Trento, azzolini@fbk.eu

\*\*\*\* University of Milan, I-20122 Milan, gabriele.ballarino@unimi.it

\*\*\*\*\* University of Bologna and FBK-IRVAPP, I-40126 Bologna and I-38122 Trento, vergolini@irvapp.it

## 1 Introduction

In the framework of the recently widespread interest in field experiments in the social sciences, in this paper, we provide an assessment of the wave of experimental work that has marked the field of educational research in Italy over the last decade. After the early pioneering studies conducted at the end of the twentieth century, an increasing number of scholars adopted this approach, and the resulting literature constantly grew.

This rapid diffusion, however, has proceeded in a disciplinary field in which experimental designs represent a novelty, and the awareness of their key features and constraints is often not adequate. Random assignment alone is not in fact a sufficient condition for robust causal inference. As Berk (2005) effectively states it, causal inference retrieved from experimental designs represents the “bronze standard” of empirical research, and its potential can be undermined in cases in which the complexity that this method entails becomes disregarded. Researchers in this field, moreover, should also bear in mind that the acknowledgement of the methodological limitations inherent to randomized controlled trials (RCTs) and to counterfactual methods in general has relevant implications for the scope of their application in sociology (Gangl 2010).

Drawing on this consideration, this review is aimed at evaluating the recent Italian experimental literature in education under both methodological and substantial perspectives. Regarding the former point, we evaluated the accuracy of reporting of the Italian RCTs against the CONSORT (Consolidated Standards of Reporting Trials) grid (Schulz et al. 2010; Moher et al. 2012). Building on the results of this analysis, we identify relevant implications for the design and implementation of RCTs in sociology and in the social sciences in general.

We argue that Italy represents an interesting case study for performing such an exercise. To our knowledge, Italy is the only European country – except for the UK – where more experimental research in education has been conducted, and sociologists have made key contribution to it, marking a sharp difference from the international context, in which experimental research has seen limited involvement from sociologists compared with other social science disciplines (Jackson and Cox 2013; Baldassarri and Abascal 2017). As detailed below, field experiments in education conducted in Italy over the last decade have covered a wide range of topics and involved all of the core actors of the school systems, such as stakeholders financing and promoting research (central and local governments, foundations and charities) or experimental subjects (teachers, pupils and families).

This growth was all the more unexpected since it occurred in a context in which demand for scientific, policy-relevant evidence from the political system and decision-makers has been scarce (De Blasio et al. 2021). There is, however, an interesting underside to the Italian situation. Indeed, during the 1990s and the



2000s, a number of policy initiatives in the field of evaluation were undertaken, which proved to be robust to partisan, ideology-driven policies. In particular in the early 2000s international pressure favoured the introduction of two agencies for the evaluation of schools and universities: INVALSI (National Institute for the Evaluation of the School and the Training Systems) and ANVUR (Italian National Agency for the Evaluation of the University and Research Systems). The bipartisan support that marked their creation might explain their retention in the succession of administrations of different colours. Despite neither being committed to experimental research or counterfactual evaluation, both agencies have been performing important work in promoting systematic data collection on schools, teachers, and students and in introducing a modern, evidence-based school culture to Italian public opinion (Ballarino 2015). In particular, INVALSI has been placed in charge by the Ministry of Education to lead regular assessments of pupils' competencies via standardized tests, the results of which are now among the key sources for the study of educational achievement and its differentiation and also serve as an information infrastructure for researchers developing their experiments.<sup>1</sup>

In the next section, we present the methodology of the review, while Section 3 provides a description of the main features of the studies. Section 4 systematically analyses the quality of reporting of these studies with reference to the established CONSORT grid. Section 5 elaborates on these results, underscoring the critical issues emerging from this analysis, which are relevant to the future development of experimental research in the social sciences in general. Section 6 concludes the review with recommendations for future experimental research.

## 2 The Review: Methodology

This paper reviews experimental research in the field of education conducted in Italy in the 2009–2020 period. Restricting the analysis to a specific subfield allows us to compare a relatively uniform body of studies in terms of social and institutional counterparts, on the one hand, and of challenges and constraints, on the other hand. To further foster homogeneity, we implemented three inclusion criteria. First, we included field experiments only, namely studies based on randomization (the key element) evaluating interventions introduced in actual school contexts, thus excluding lab and survey experiments. Second, we limited our sample to K-13 education. Due to their specificity, we excluded experiments conducted among university students, with many of those at the boundary between field and lab experiments. Third, we

---

1 The availability of funding for the experiments reviewed in this paper was related to this cultural process, which was also stimulated by a number of private, not-for-profit foundations and charities and – importantly – by the individual initiative of a small number of scholars, who were influential in proposing the counterfactual approach as a key tool for policy research (Martini 2008; Martini and Sisti 2009).

defined a time span: the first experiments that we surveyed dated back to 2009, and we decided to limit our sample to those experiments with experimental results circulating as reports, articles, working papers, conference papers, books, chapters, or talks by December 2020. We excluded studies still ongoing as of that date, i. e. studies for which not even early experimental evidence was available.

The studies to be included in the review were collected using a four-step procedure. The starting point was to draft a list of the experiments conducted by the authors of this review – a list that encompassed a notable proportion of the studies included in the final sample (16 studies). We enriched this list by adding all other experiments fitting our inclusion criteria of which we were aware (8 studies), thanks also to the collaboration of various colleagues. Then, we surveyed the relevant literature indexed by Scopus using the keywords “Italy”, “RCT”, “experiment”, “randomized controlled trial” and “education”. No further studies were added at this stage. Finally, we took advantage of a recent initiative developed by a multidisciplinary group of Italian social scientists aimed at screening experimental research in Italy,<sup>2</sup> checking once again the completeness of our list by comparing it to theirs. We finally had the 26 studies listed in Table 1.<sup>3</sup>

We then evaluated the accuracy of the reports – considering articles, chapters, reports, presentations, etc. – by documenting their alignment with the CONSORT checklist (Schulz et al. 2010). CONSORT provides a standard, comprehensive, and authoritative guide for trial reporting. This list, discussed and developed within the biomedical field, was first published in 1994 (Andrew et al. 1994) and was intended as a practical tool to help authors to prepare complete and transparent reports and to allow readers to evaluate them. In this paper, we use the updated 2010 version (Schulz et al. 2010).

As anticipated above, robust and reproducible experimental evidence does not merely require the observation units to be randomized. There is a vast array of issues that should be in place beforehand and that can arise during the running of an experiment that must be properly addressed and documented. Moreover, the scope of applicability of a set of findings should be clearly defined and discussed to inform both social theory and policy-making. Given the influence that might be exerted by structural, cultural, and contextual factors on the interventions evaluated, this

---

2 The first Italian blog entirely focusing on randomized controlled trials, named “*Studi Randomizzati*” (*Randomized Studies*), <https://studirandomizzati.wordpress.com>.

3 Different from systematic reviews, we do not provide the standard PRISMA flow diagram for literature searches. The reason for this choice lies in the peculiar branch of literature under investigation: many studies are not indexed, partly because their indexing has not been properly conducted (e. g., book chapters) and partly because of the formats of the documents (e. g., technical reports, working papers in non-indexed WP series, presentations). Hence, a standard literature search via Sociological Abstracts or Scopus would have resulted in a much smaller number of studies. To be precise, our review, despite covering the entire literature in the specified field and despite using a standardized analytical framework, lacks the elements allowing it to be defined as “systematic” (first of all, a pre-specified protocol).

Table 1 List of the Studies included in the Review

Number	Name of the program	School year (or years) of the intervention	Reference
1	PON M@t.abel+ (wave 1)	from 2009/10 to 2011/12	Argentin et al. (2014)
2	Comunicazione sul rischio di radiazioni ionizzanti (Communicating the Risk of Ionizing Radiations)	2009/10	Fasanella and Maggi (2011)
3	SAM - Scacchi e Apprendimento in Matematica (Chess and learning in Math)	2010/11	Argentin et al. (2012)
4	PON M@t.abel+ (wave 2)	from 2010/11 to 2012/13	Abbiati et al. (2021)
5	MOS-4	2012	De Poli et al. (2018)
6	Family Background, Beliefs about Education and Participation in Higher Education	2013/14	Abbiati et al. (2018)
7	Riunioni di Famiglia (Family Meetings)	2013/14	Argentin et al. (2015)
8	EOP (Equality of Opportunity for Immigrant Students)	2013/14	Carlana et al. (2018)
9	Comunicare il rischio chimico (Communicating Chemical Risk)	2014/15	De Cataldo et al. (2016)
10	Dispersione scolastica, equità sociale, orientamento (School Dropout, Social Equality, Orientation)	2014/15	Barone et al. (2017)
11	Affording College with the Help of Asset Building (ACHAB)	from 2014/15 to 2016/17	Martini et al. (2021)
12	SCUOLINSIEME (School-Together)	from 2014/15 to 2016/17	Abbiati et al. (2019)
13	Relazioni a scuola (relationships at school) – National Efficacy Trial	2016/17	Argentin et al. (2020)
14	Relazioni a scuola (relationships at school) – National Effectiveness Trial	2016/17	Argentin et al. (2020)
15	Non solo a scuola (Not Just in School)	2016/17	Argentin et al. (2018)
16	Twitteratura	2016/17	Barbetta et al. (2019)
17	Il bias implicito degli insegnanti (Teachers' Implicit Bias)	2016/17	Alesina et al. (2018)
18	MENTEP	2016/17	Abbiati et al. (2020)
19	La torta dell'economia (Economy's Pie)	2016/17	Rinaldi and Argentin (2020)
20	Family star	from 2016/17 to 2017/18	Argentin et al. (2019)
21	Digital Well-being – Schools	2017/18	Gui et al. (2018)
22	Relazioni a scuola (relationships at school) – Trentino Local Trial	2018/19	Argentin and Gerosa (2020)
23	TEACHUP	2018/19	Azzolini et al. (2020)
24	Mathesis Mathematics Camp	2018/19	Aparicio Fenoll et al. (2020)
25	FA.C.E. Farsi Comunità Educanti (Creating an Educating Community)	2019/20	Del Boca et al. (2020)
26	Mathematics Active Learning Teaching Practices	2019/20	Di Tommaso et al. (2021)

element is particularly relevant for sociology. In this particular discipline, as in the social sciences in general, awareness of the relevance of some methodological issues remains limited, partly because the adoption of experimental research protocols has been relatively recent. In other disciplines, such as medicine, in which the adoption of RCTs has been common practice, these concerns have called over time for the institution of standards.

The CONSORT scheme is structured in five main areas, 25 subareas and 37 indicators. We considered the differences between the scientific field in which the checklist originated and our use in the domain of the social sciences by making marginal changes<sup>4</sup> and deleting a few items that we regarded as not pertinent<sup>5</sup>. Our final checklist comprises 26 indicators organized into 20 subareas, as reported in Table 2.

For each study included in the review, we applied the following procedure: i) we emailed the authors asking for the complete set of documents pertaining to the experiment (published or unpublished papers/reports/talks); ii) we coded each study using the adapted version of the CONSORT checklist<sup>6</sup>; iii) we again emailed at least one of the authors, asking them to validate our codification or to bring evidence to correct eventual inaccuracies in the coding. Thanks to this last action, we were able to collect unpublished data about the experimental process and to verify methodological details not fully available to the public.

### 3 The Studies

Table 1 provides the full list of the 26 studies considered for this paper, while the full information is provided in Appendix Table A1. First, as already stated, all of the studies were conducted between the 2009/2010 school year and the 2019/2020 school year, proving how experimental studies are a relatively new venture for Italian education researchers.

4 We applied slight changes to the items that we used, in particular: the setting description could be limited to the geographical area or to specific and relevant aspects of the population of interest (4b); the treatment could be described emphasizing its general organizational and content features (5); given the frequent lack of outcome data beyond the experimental samples, some flexibility was allowed in the outcome pre-specification, e.g., lack of pre-specification of coding details or data reduction techniques (6a); we did not set the presence of details' block sizes as a condition (8b); and we accepted p values as a measure of statistical uncertainty (17a); for the full original protocol see Moher et al. (2012).

5 In particular, we deleted the following items, of limited/no applicability in our case: 1a, 1b (referring to the presentation of the RCT in the title and the abstract of the paper/report); items connected to changes after the trial commenced or to interim and stopping guidelines (4b, 5b, 7b, 14b); items connected to the procedure of double blinding (9, 10, 11a, 11b); and harms (19).

6 The need for an adaptation of the CONSORT checklist, the results of which have been described before, emerged during the coding process. The authors coded the studies themselves and met frequently to share doubts about the interpretation of single items or coding choices.

Table 2 Adapted CONSORT Checklist used in the Analysis

Area	Sub-area	Item	Label
Intro	Background and objectives	2a	Scientific background and explanation of rationale
		2b	Specific objectives or hypotheses
Methods	Trial design	3a	Description of trial design (such as parallel, factorial) including allocation ratio
	Participants	4a	Eligibility criteria for participants
		4b	Settings and locations where the data were collected
	Interventions	5	The interventions for each group with sufficient details to allow replication, including how and when they were actually administered
	Outcomes	6a	Completely defined pre-specified primary and secondary outcome measures, including how and when they were assessed
	Sample size	7a	How sample size was determined
	Sequence generation	8a	Method used to generate the random allocation sequence
		8b	Type of randomization; details of any restriction (such as blocking and block size)
	Statistical methods	12a	Statistical methods used to compare groups for primary and secondary outcomes
12b		Methods for additional analyses, such as subgroup analyses and adjusted analyses	
Results	Participant flow (a diagram is strongly recommended)	13a	For each group, the numbers of participants who were randomly assigned, received intended treatment, and were analysed for the primary outcome
		13b	For each group, losses and exclusions after randomization, together with reasons
	Recruitment	14a	Dates defining the periods of recruitment and follow-up
	Baseline data	15	A table showing baseline demographic and clinical characteristics for each group
	Numbers analysed	16	For each group, number of participants (denominator) included in each analysis and whether the analysis was by original assigned groups
	Outcomes and estimation	17a	For each primary and secondary outcome, results for each group, and the estimated effect size and its precision (such as 95% confidence interval)
		17b	For binary outcomes, presentation of both absolute and relative effect sizes is recommended
	Ancillary analyses	18	Results of any other analyses performed, including subgroup analyses and adjusted analyses, distinguishing pre-specified from exploratory
Limitations	Limitations	20	Trial limitations, addressing sources of potential bias, imprecision, and, if relevant, multiplicity of analyses
	Generalizability	21	Generalizability (external validity, applicability) of the trial findings
	Interpretation	22	Interpretation consistent with results, balancing benefits and harms, and considering other relevant evidence
Other info	Registration	23	Registration number and name of trial registry
	Protocol	24	Where the full trial protocol can be accessed, if available
	Funding	25	Sources of funding and other support, role of funders

### 3.1 Social Experimentation and Policy Interventions: RCTs in the Social Sciences

RCTs in the social sciences respond to two distinct knowledge purposes that can be considered the two extremes of a continuum: impact evaluation studies, on the one hand, or theory-driven experiments, on the other hand. Typically, in the first case, sociologists play the role of external evaluators, asked by policy-makers to design an impact evaluation through an appropriate RCT. The evaluators should not participate in the intervention design or in its implementation. At the opposite pole of the continuum, the distinction between the evaluators and the managers of the intervention becomes blurred or nonexistent: interventions are designed, implemented, and assessed by the researchers themselves to test specific theoretical hypotheses.

Among the Italian RCTs reviewed examples of RCTs close to the theory-driven pole are Studies 6 and 13. In the first case, a team of researchers designed an intervention based on the application of rational choice theory to educational choices, with the aim of understanding whether informing students about the costs, risks, and occupational returns of tertiary degrees would lead to a reduction of social inequalities associated with university enrolment. In the second case, the researchers designed an intervention aimed at assessing whether it was possible to increase student achievement by increasing a specific component of teachers' effectiveness (their relational skills) via light-touch professional training. On the opposite side, we find, for example, Studies 1 and 3, in which the evaluators had no voice in determining the content of an already existing treatment or its implementation. The former study evaluated a professional development program for math teachers, while the latter evaluated the impact of a chess course for students. A common situation lying between the poles is given when sociologists and practitioners/policy-makers join forces, typically in the early stages of program development. In this case, exemplified by Study 7, the evaluators contribute to the design of the intervention with the aim of driving practitioners to identify and strengthen the core elements of their policy idea (family group conferences applied to the school setting), the success of which can then be reliably (as much as possible) assessed using a given set of predetermined outcomes.

### 3.2 Programs' Content and School Settings

Most of the studies refer to interventions in the fields of informational guidance, information campaigns addressed to students or professional development addressed to teachers, thus falling into three consolidated research traditions. Other studies investigated the potential of less standard leverages, especially when the target group was composed of teachers, such as support for online courses via SMSs, self-awareness of teachers' own prejudice, and self-assessment of their teaching practices.

In approximately half of the cases (14 of 26), interventions were targeted to students. In 5 of these cases, they included the provision of information via outreach interventions, particularly concerning future school choices, while in 2 more cases,

information was provided in a personalized manner. In the remaining 7 cases, the interventions included non-curricular activities, such as courses to be held in a typical classroom framework (summer courses, chess courses, math labs, introductory classes on finance), extra-school activities (volunteering, project funding), or a combination of both (the provision of financial aid in the form of an incentivized savings account combined with financial education classes). In 9 cases, the intervention was centred on teachers. In 6 of these cases, it included professional development courses; in two cases, it was based on forms of self-assessment (in one case concerning their prejudice, in another their performance in technologically enhanced teaching). In the remaining 2 cases, the intervention included the provision of information to parents.

Most of the studies were addressed to secondary school students and/or teachers: 13 studies concerned lower secondary schools, while 10 studies concerned upper secondary schools. Two studies referred to primary schools and one to a kindergarten, but the latter did actually concern families. In only one case, all school levels were involved in a local-level study (Study 6) concerning new permanently hired teachers.

Concerning the geographical scope, approximately half of the studies (13) were multisite, that is, implemented in more than one geographical location across the country; 9 were local-level studies, among which those at the regional level were also included; 2 were national-level studies; and 2 were the Italian section of multicountry studies. The scarcity of national-level studies is likely to be related both to the complexity entailed by national-level designs and to a scarce institutionalization of counterfactual evaluation in the central government. This fact implies that support for this type of research is mainly guaranteed by local administrations, EU institutions and programs, or private organizations (such as philanthropic foundations) (see also Section 3.4). In such a context, a multisite study might turn out to be the best compromise between the difficulty in raising the funding required by national-level studies and the issues of generalization plaguing local-level studies in a country such as Italy, where deep geographic socioeconomic cleavages extend to the school system (Bratti et al. 2007; Argentin et al. 2017).

### 3.3 Research Designs

Most designs took the form of clustered, randomized, controlled trials with blocking, taking advantage (or being constrained to) the nested nature of the school system, which is organized around school institutions. In such cases, randomization might occur either at the school level or, within schools, at the class level (the latter being a typical case of blocked randomization, in which the schools constitute the randomization urns). Consistent with the heterogeneity of geographical scope, the size of the samples investigated also varied widely. If we consider the student population, sample sizes varied from a minimum of 261 individuals to a maximum of more

than 27 000<sup>7</sup>. Both the average and the standard deviation were pushed upwards by an outlier (Study 13, counting 27 000 students) so that the values excluding the outliers, at approximately 2480 for the average and 3000 for the SD, are more informative. Overall, they tell us that the average size of the studies was not negligible, with 15 studies involving more than 1000 students, and that there was substantial heterogeneity. Similar considerations can be made for studies involving teachers.

In 6 cases, the schools to be involved were randomly sampled to be invited and included in the projects to lend external validity to the findings. This practice, unsurprisingly, is a function of the scale of the project: among the 8 studies having a number of students greater than average, 3 performed random sampling of the units to be included in the experiment.<sup>8</sup> The same can be said for the only studies that can be considered genuinely implemented at the national level (Studies 14, 18 and 23), which targeted teachers.

Regarding data collection, student outcome variables were collected by means of standardized assessments (4 cases), ad hoc surveys (9 cases), or both (5 cases). In other cases, administrative records for students were used, in combination with a standardized assessment (1 case) or a survey (5 cases). In 3 of these cases, outcome data collected from students were supplemented with corresponding data collected from teachers, while in Study 6, results were collected only concerning teachers (typically in the form of survey data).

### 3.4 Funding and Institutional Drivers

We now come to an RCT feature apparently less relevant from a methodological perspective, namely the institutional bases of the experiments and their funding sources. Funding sources were mostly national or EU public agencies, or not-for-profit institutions. In 13 cases, slightly more than half of the total resources came from different national ministries, agencies or departments. In 3 cases, funding was directly provided by EU programs, in 5 cases by the Italian Ministry of Education and Research, in 3 cases by regional governments, and in 3 cases by public research institutes. A significant role was also played by philanthropic foundations of banking

---

7 We include in this consideration only efficacy trials, which aim at assessing whether an intervention produces the expected impact but are usually realized using small samples and under circumstances facilitating the intervention implementation delivery. Conversely, effectiveness trials assess the intervention's impact under real world circumstances, hence facing challenges due to the intervention's implementation occurring at scale on large samples of beneficiaries and with intervention's staff being less motivated, less strictly trained and supervised, etc. In our case, we do not include Study 14 here, the estimates of which were calculated on 400 000 individuals, the whole Italian grade 8 population, as the intervention group, was randomly selected among the whole country's population. Schools not selected served as a control group.

8 Study 10 had a very small number of experimental units and seems to escape this rule; however, the students included in the experiment were subject to a very selective procedure of inclusion out of a much larger sample for targeting reasons.



origins.<sup>9</sup> In 4 cases, the interventions were fully funded by philanthropic foundations, while in 3 further cases, they joined forces with other charities (in one of the latter cases, EU funding was also available). Two interventions were funded by charities and a further intervention by a charity and a business association of small local banks. Two interventions were funded by universities: in one case fully, by a private university, while in the other case, a public university joined forces with a large corporation. Finally, one intervention was funded by a private association.

Substantial heterogeneity of funding sources is apparent. This heterogeneity depends, again, on the low level of institutionalization of experimental research in Italy, as well as on the way in which most of these projects were created. Indeed, in our correspondence with the authors (see Section 2), we collected information about the latter point and coded it in Table A1. An explicit request from public institutions for an experimental research design intended to gather robust empirical evidence to inform policy-making was a procedure present in a minority of cases, 8 of 26 studies. In only 3 of these cases was the experimental evaluation assigned on the basis of an open public competition, while in the remaining 6 cases, policy-makers asked researchers to provide an experimental evaluation of a program already designed. In the remaining 17 cases, more than  $\frac{2}{3}$  of our sample, experimental designs were autonomously established by researchers. In 10 of these studies, researchers designed both the program to be tested and its evaluation, while in the remaining 7, researchers asked policy-makers to fund the evaluation of an already existing program. Such a prominent role of the researchers in the creation of the interventions underscores some key points already raised above, particularly weak institutionalization and the role of key individuals in the promotion of experimental research in Italy. In many cases, indeed, researchers managed to gather funders for their own projects by promoting their ideas to key officers in governments, public agencies, bank foundations, and charities. While this phenomenon might be considered a laudable example of professional voluntary effort, it might also have a number of downsides. First, voluntarism alone can hardly address the systemic lack of evidence-based policy-making in our institutional context. Second, the frequent identification of program evaluators with program designers might be problematic in light of the well-known perverse incentives connected to publication market (Ravallion, 2008), which favours academic novelty over null effects and leaves even the most solid research designs vulnerable to cherry-picking activities.

---

9 These institutions are typically Italian institutions, created during the 1990s when the largest Italian banks, who were national property since the 1930s, were privatized, and a substantial proportion of their assets was transferred to the foundations – nominally private bodies with a not-for-profit charitable mission.

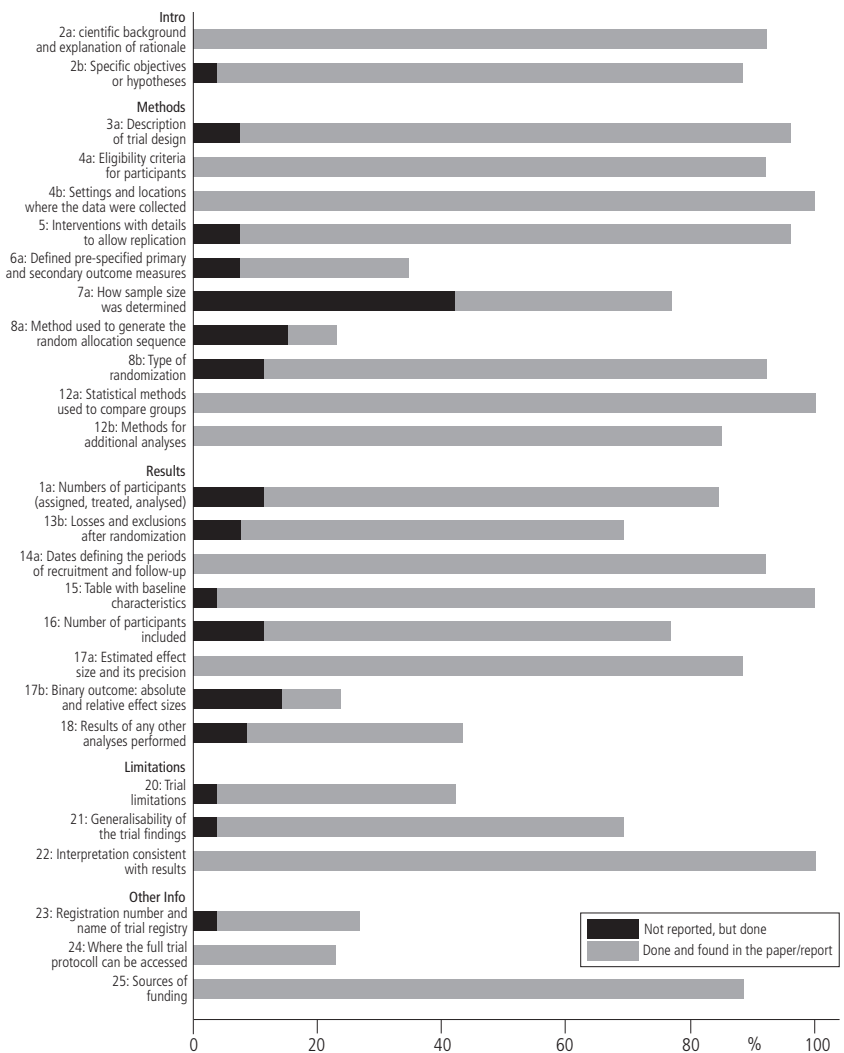
## 4 Assessing RCTS' Reporting Accuracy

We come now to the reporting accuracy of our studies, assessed against the CONSORT criteria. The results are presented in Figure 1, in which each vertical bar expresses the percentage of studies fully complying with the requirements indicated by the corresponding item. For each item, we distinguish between studies for which all relevant elements related to an item were found in published material (grey area within the bars) and studies for which relevant elements were found in working documents that were not publicly released (black area). The weight of the black area over the grey area can hence be interpreted as an indicator of transparency of reporting. In the case of multirequirement items (for instance, Item 20), we considered a study to be compliant only if all of the points indicated by CONSORT were covered.

Three main elements can be identified at first glance from the graph. The first is that, on average, the scientific reporting of the studies can be considered of good quality, with a significant proportion of items bordering on or exceeding 80% compliance. The second is the variability among items and areas, immediately appreciable by the presence of peaks of different heights, showing that the aforementioned quality is unevenly distributed across items and areas, and it is possible to identify areas in which improvement is needed. The third refers to the level of completeness of the reports, which is, with some minor exceptions, rather high. This result is visually illustrated by the smaller extension, within each bar, of the blue area compared to the red area, indicating that the vast majority of studies explicitly address the issues under inspection.

Let us now take a closer look at each dimension. Introductory sections are, on average, accurate, with more than 85% of the studies describing the main methodological features of the study and declaring its objectives. If we exclude three relevant exceptions (discussed further below), methodological section items show high scores, on average. Studies provide a clear description of the trial design and of the randomization strategy adopted (Items 3a and 8b). Regarding the interventions tested, the details contained in the reports are sufficient to allow for replication (at least intended in a broad sense) since eligibility criteria are explicitly stated, locations and settings are declared, and the interventions are almost always carefully described (4a, 4b, and 5). Finally, the effects of the treatments are estimated using properly described and specified models (12a, 12b). Weaker points concern the complete prespecification of primary and secondary outcomes (6a), the determination of the sample size (7a), and the disclosure of random allocation sequences (8a). The first two instances are interconnected, at least in part. Many studies lack prespecification of the outcomes, and this omission happens both for the indicator of interest and its coding. Some studies report effects on multiple outcomes, often without clarifying the hierarchy among them, or they split the sample into multiple, not predefined, subgroups, making it difficult to disentangle the main outcomes and

Figure 1 Accuracy of the Studies Included in the Review



analyses from exploratory ones. This lack of clarity is also reflected by the low level of compliance with Item 18 in the area of “results”, in which approximately half of the studies fail to distinguish between main and additional analyses. Moreover, the data treatment of prespecified outcomes (e.g., data reduction technique; choice of specific thresholds in ordinal or continuous variables) is almost never provided in advance. Perhaps more than on a lack of awareness, this absence could depend on

both data scarcity in the Italian context and the lack of internationally validated measures in our discipline. More precisely, there are often no available data on the outcomes of interest outside the experimental samples (with the notable exception of achievement test scores). These weaknesses are particularly relevant, considering the already mentioned frequent identification of the programs' evaluators with the programs' designers.

The determination of the sample size was reported in 77 % of cases, although most of the time, it was not publicly available. In many cases, power calculations were lacking, possibly due to the lack of data on the selected outcomes and because, in many cases, the sample size was determined by the amount of volunteer participation from schools/teachers or by budget constraints. Whatever the reason, we recorded that such elements rarely find their place in the published material. Finally, the random allocation sequence was almost never disclosed, and researchers seem to be unaware of its importance since they kept almost no track of it, even in unpublished material.

The "results" section is also characterized by high variability in item compliance. Items 13a, 13b, and 16 refer to the ways in which treatment compliance, response rates and attrition are addressed. The compliance level for the three items was decent to good (81 %, 65 %, and 77 % overall, respectively). In our view, however, efforts should be made to improve the handling of these issues. Moreover, these pieces of information are sometimes difficult to collect since they are often reported in various reports or papers. Furthermore, participant diagrams or flowcharts were mostly missing, but they would be definitely helpful. A very high level of completeness in reporting characterizes Items 14a (dates defining the periods of recruitment and follow-up), 15 (baseline equivalence), and 17a (effect sizes and their precision). Compliance with Item 17b (presentation of both absolute and relative effects for binary outcomes) was rather low and should definitely be improved, even if the issue is, all things considered, quite marginal.

Items related to study limitations showed lower scores. Item 20 refers to the trial limitations properly defined (e. g., biases, imprecision, multiplicity of analyses). While imprecision and sources of bias were generally transparently stated, the low compliance marking this item was mostly due to the lack of discussion of the multiplicity of analyses. Awareness of this problem is making its way through the Italian experimental community, but it has been vastly ignored until recently. This result does not come as a surprise, given its close link with the frequent lack of prespecification of the outcomes and the often-missing distinction between types of outcomes and the hierarchy of analyses. The average compliance characterizing Item 21 concerns the quality of the discussion of the external validity of the findings. This element is always mentioned as a caveat but rarely profitably discussed or assessed with empirical data. As we argue in the next section, the discussion about the external validity of experimental findings in the social sciences should not be limited

to the observation of the geographical boundaries of research, but it should address the very specificity of the units involved (and often self-selected) in the experiments. Doing so would help us to gain a deeper understanding of the context in which the mechanisms elicited by the interventions are at play and to solicit reflections on the transferability of the results to other contexts. Interpretation of the results (22) is, instead, well embedded in the relevant literature in the majority of cases.

The sections providing information about registration of the trial (23), availability of experimental protocol (24), and funding (25) are quite deficient, especially if compared with the methods and results areas. Italian trials in education are normally transparent in defining the role of the funders, although in the Italian educational context – given the lack of patents and of a market for educational programs – the issue itself is not very relevant. However, the same cannot be said for the preregistration of trials. Preregistration is a relatively recent practice in the social sciences, and Italian studies comply only in a minority of cases (19%). Preregistration requires researchers to draft a logic model of their research and explicit outcome measures and the hierarchy between them, impeding the creation of breeding grounds for conscious or unconscious “fishing for effects” or similar practices. The scarcity of preregistered experiments is, in our view, the unifying element underlying the negative aspects of the item compliance observed in Figure 1 and is particularly risky considering that the programs’ evaluators and designers are frequently the same people. In fact, the lack of logic models feeds back on the problematic elements discussed before, particularly the prespecification of the outcomes and the multiplicity of analyses. Finally, lack of experimental protocols is the last element that sees vast room for improvement, even if, normally, interventions are well described (see Item 5).

## 5 Discussion

In reviewing the 26 RCTs illustrated above, we identified three critical points to which future experimental studies should pay more attention: preregistration of the trials, description of the randomization procedure, and assessment of external validity. These weaknesses seem particularly relevant in the Italian context, in which as we saw, the role of policy designers frequently overlaps with that of policy evaluators.

Regarding common weaknesses in the assessed RCTs, the first one has to do with the scarce diffusion of the practices of preregistering the experimental studies and, relatedly, of prespecifying primary and secondary outcomes of the research. This lack of clarity in the experimental design is connected – in some cases – with the inclusion of multiple outcomes in the analyses. In some circumstances, the formulation of precise hypotheses and the elaboration of a precise preanalysis plan are made difficult by contextual conditions (e. g., codesign of the intervention and the research with a policy-maker; uncertainty about the actual rollout of the tested

intervention; complex, multifaceted programs) or by the lack of well-established outcome measures. This point stated, there is surely room for improvement. The practices of prespecifying the research hypotheses and of preregistering the studies' protocols would significantly improve the transparency of the experimental studies, reduce the risk of researchers' "fishing for effects", and avoid post hoc interpretations of the findings. In doing so, it would be helpful to ground the research design more explicitly in sociological theory, thus improving the connections between the intervention to be tested and its hypothesized outcomes.

A second weakness is that the reviewed studies do not always provide detailed descriptions of the adopted randomization procedures, nor do they always prove the integrity of the design. In fact, the studies would benefit from a richer and more detailed description of the randomization process in a broader descriptive framework, encompassing both the participants' enrolment and their retention in the study. The adoption of the CONSORT-recommended study flow charts could be an easy and effective solution to this problem.

Third, the assessment of the external validity is frequently limited to the consideration that the sample on which the study is based is not randomly chosen from the population and hence not fully representative. While this aspect is surely one that must be explicitly acknowledged, it is clearly not sufficient, especially when assessing interventions or the relevance of theoretically defined causal mechanisms. The process by which subjects are enrolled in the study and the peculiar characteristics of the analytical sample should be described in detail and fully considered when discussing the results of the experiments to assess the relevance of contextual factors in determining the detected impacts.

On the basis of what we detected, we now complement the analysis by discussing some proposals for the adaptation of the CONSORT criteria to the social sciences, in light of the presence of peculiar features of experiments in social research not covered by the present standards since they were formalized for a different scientific field.

The need to assess more broadly the external validity of the experimental sample, going beyond the mere issue of representativeness by fully considering the recruitment process and contextual factors, leads us to the second set of considerations emerging from this review. We refer to some methodological aspects of RCTs in social research being not entirely considered by the CONSORT checklist. More precisely, we argue that the peculiar features of experiments in social research – compared to clinical trials – call for the creation of an autonomous set of recommendations based on the CONSORT criteria but tailored to the needs of our field of inquiry. Beyond the already identified issue of broadly intended external validity, we refer here to (at least) two other crucial features of social experiments.

The first is that the underlying logic model and/or theory of change should be explicitly discussed when assessing interventions through experiments in social research. Indeed, the link between the features of the intervention and its outcomes

is not always self-evident. Otherwise, there is a serious risk of dealing with interventions that, due to their complexity, appear as “black boxes”, not allowing researchers to learn which of their components were effective and which were not. In addition, a detailed theoretical model would also be useful to promote the recommended practice of prespecifying the outcomes, forcing researchers to identify and register them. Systematic integration of experimental studies with a detailed theory of change (Weiss 1995) and a logic framework (Kellogg Foundation 2001) would be extremely beneficial (Martini and Sisti 2009).

A related, second feature of social experiments that should draw more attention is implementation analysis. Monitoring compliance with random assignment does not seem sufficient, especially when addressing complex interventions implemented by multiactor networks, which are not always homogeneous in terms of implementation standards and quality. Developing in-depth knowledge about what happened during the delivery of an intervention is crucial to interpreting the experimental estimates and contributes to the policy relevance of experimental evidence. Hence, more common use of qualitative evidence and mixed methods approaches is likely a promising way to enhance the quality and usability of experimental findings. Moreover, in this case, a prespecified theory of change and logic framework would also be extremely useful.

Finally, there are two aspects not considered at all in the CONSORT statement, but that – we argue – should be considered when designing RCTs in the social sciences and when reporting results. First, we refer to the issues of contamination and spillover effects, two features embedded in the social processes occurring in experimental settings. Documenting whether and how experimental groups interacted and to what extent the interventions affected them seems valuable, not only to assess the internal validity of experiments in social research but also to inform participants about unintended social consequences of interventions. Second, the last element not considered in the CONSORT checklist but once again relevant to developing considerations about the effectiveness of the interventions is their scalability. As stated above (see footnote 6), efficacy trials conducted on a small scale and in highly supervised settings (leading to “superrealizations”) risk overestimating the impact of interventions that, once scaled up, fail to generate impacts of the same magnitude as those detected during the evaluation phase. This feature seems to be often neglected in the comments on the results. Inducing researchers to reflect upon interventions’ scalability would also be useful for several other aspects discussed above, such as external validity, the logic model, and implementation issues.

## 6 Conclusions

This article provides a review of the experimental literature in education recently produced in Italy. We used the checklist developed by CONSORT as a tool to assess the quality of experimental reporting. While acknowledging the positive aspects of this flourishing context, our work emphasizes the existence of significant areas of improvement in both the quality of reporting and the research protocols adopted thus far. In addition, we identify the need for the integration of the existing scientific standards for trial reporting and suggest specific dimensions to be covered to render the CONSORT checklist a research tool that is fully operational in the domain of the social sciences.

An obvious limitation of this study is the geographical, disciplinary, and temporal scope, which is confined to a specific set of studies conducted in education in the 2010s in Italy. However, the trends highlighted in this paper, we believe, could also be illustrative of the processes at play in other contexts in which RCTs are gaining ground over more traditional research designs. On the basis of the review presented in this paper and the discussion that followed, we propose three main issues to which social researchers interested in experimental methods should pay much more attention.

The first issue is linked to a key recurring element that emerged from our inquiry, which is the tension between the rigidity required by a sound experimental design and the need to adapt the experimental method to the substantive complexity of educational processes. This issue seems related to the weak guidelines provided by social theory and/or the lack of solid descriptive evidence for the issues investigated. In contrast to the medical sciences, in which experimental trials have long been implemented, experiments in education and in social science in general are often a way to “establish the phenomenon”, in the sense of Merton (1987), that is, to highlight empirical regularities previously not fully known as such.

In other disciplines, predefined (and preregistered) outcomes and hypotheses have emerged as an internal regulatory procedure to induce researchers to: a) specify the theory of change underlying the intervention; b) underscore the mechanisms that it aims to activate, thanks to a definition of the key elements of the program; and c) emphasize the assumptions not supported by the data. We believe that our discipline would benefit from a broader adoption of this procedure, and this benefit would also be larger considering the blurred boundaries between the roles of policy designers and those of policy evaluators. We again discuss this point in the conclusion of this article. However, it is useful to bear in mind that predefined procedures and guidelines should aim primarily at fostering theory-relevant and transparent research but, at the same time, allow researchers to swiftly adapt research protocols to the changing contexts in which the research takes place. We believe that this tension between flexibility and rigor will endure given that, in this field, the theoretical and



methodological guidance, in terms of definition of outcomes and of measurement scales, are weaker than elsewhere.

We believe that the problems and uncertainties entailed in the process of preregistration would be alleviated by the adoption of a series of preparatory steps: interventions to be assessed should be implemented only after careful preparation, consisting of reviewing the existing evidence, specifying the theoretical framework, and establishing the specification (as precisely as possible) of the theory of change around which the intervention is built (Weiss 1995; Kellogg Foundation 2001). Pretesting the interventions in pilot studies and integrating qualitative researchers in this phase could play crucial roles.

Both issues might be effectively addressed by spreading the CONSORT standard and guidelines among social scientists or, perhaps better, by promoting some type of CONSORT-derived standards adapted for the social sciences, reducing the requirements for some items and better specifying others. Such standards should be circulated among researchers and among journal editors, with the medium-term goal of creating a new benchmark for experimental publications in social science journals sustained by both top-down requirements implemented by the latter and a bottom-up movement pushed forward by the former.

We conclude with a final remark about the use of experimental evidence to inform education policy. As our review of Italian studies has shown, in social science experimental research, the relationship between researchers and stakeholders might be more diversified and less structured than it is in clinical trials. The Italian case might well be representative of the majority of European countries, where the institutionalization of experimental research is relatively weak compared to the US and the English-speaking world in general.

On the basis of the experience described in this article, we outline here two scenarios that are typical of such contexts, emphasizing the potential threats to research validity that are embedded in them. The first is given when policy-relevant questions are addressed by researchers, rather than by policy-makers or program managers. In this case, we must be aware that the structure of incentives (based on what is publishable, rather than what is policy relevant) might introduce distortions, i. e., in the ex post and ad hoc choices of the outcomes to analyse. While experimental research allows for a new role for social scientists in policy-making, its weak institutional embeddedness might, to some extent paradoxically, endanger its very scientific merit. A second scenario arises when researchers must negotiate experimental interventions with project stakeholders – be they public decision-makers, private not-for-profit bodies, or corporations. In a context marked by a limited use of evidence-based policy and scarce contacts between academia and civil society, researchers must invest in clear and transparent communication with stakeholders in the early stage of research to ward off misunderstandings about the role of the evaluation. It is possible that policy-makers and program managers

conceive experimental research as a means to confirm their a priori beliefs about the effectiveness of an intervention. Beyond the specific interests that might be at stake, this type of misunderstanding arises from those who lack research training (and are not used to confronting researchers) disregarding the distinction between a good implementation of an intervention and its efficacy. Selective reporting of the results might then become a matter of negotiation insofar as they do not conform to stakeholders' expectations.

We argue that, once again, the downsides of both scenarios might be alleviated as experimental scientists in the social sciences improve the robustness of their research, adopting the practice of preregistering their trials while the institutionalization of this type of research proceeds.

## 7 References

- Andrew, Erik, Aslam Anis, Tom M. D. Chalmers, Mildred Cho, Mike Clarke, David Felson et al. 1994. A Proposal for Structured Reporting of Randomized Controlled Trials. *Jama* 272(24): 1926–1931.
- Argentin, Gianluca, Barbieri, Gianna, Falzetti, Patrizia, Pavolini, Emmanuele, and Roberto Ricci. 2017. I divari territoriali nelle competenze degli studenti italiani: tra fattori di contesto e ruolo delle istituzioni scolastiche. *Politiche Sociali, Social Policies* 1: 7–28.
- Baldassarri, Delia, and Maria Abascal. 2017. Field Experiments Across the Social Sciences. *Annual Review of Sociology* 43: 41–73.
- Ballarino, Gabriele. 2015. Higher Education, Between Conservatism and Permanent Reform. Pp. 209–236 in *The Italian Welfare State in a European Perspective: A Comparative Analysis*, edited by Ugo Ascoli, and Emmanuele Pavolini, Cambridge: Polity Press.
- Berk, Richard A. 2005. Randomized Experiments as the Bronze Standard. *Journal of Experimental Criminology* 1(4): 417–433.
- Bratti, Massimiliano, Daniele Checchi, and Filippin, Antonio. 2007. Geographical Differences in Italian Students' Mathematical Competencies: Evidence from Pisa 2003. *Giornale degli Economisti e Annali di Economia* 66(3): 299–333.
- De Blasio, Guido, Antonio Niscita, and Pammolli, Guido (eds.). 2021. *Evidence-Based Policy! Ovvero perché politiche pubbliche basate sull'evidenza empirica rendono migliore l'Italia*. Bologna: Il Mulino.
- Gangl, Markus. 2010. Causal Inference in Sociological Research. *Annual Review of Sociology* 36: 21–47.
- Jackson, Michelle, and David R. Cox. 2013. The Principles of Experimental Design and Their Application to Sociology. *Annual Review of Sociology* 39: 27–49.
- Kellogg Foundation. 2001. *Logic Model Development Guide. Using Logic Models to Bring Together Planning, Evaluation, & Action*. Kellogg Foundation
- Martini, Alberto. 2008. How Counterfactuals Got Lost on the Way to Brussels. Paper presented at the *Policy and programme evaluation in Europe: cultures and prospects*. Strasbourg, July 3–4, 2008.
- Martini, Alberto, and Marco Sisti. 2009. *Valutare il successo delle politiche pubbliche. Metodi e casi*. Bologna: Il Mulino.
- Merton, Robert K. 1987. Three Fragments From a Sociologist's Notebooks: Establishing the Phenomenon, Specified Ignorance, and Strategic Research Materials. *Annual Review of Sociology* 13(1): 1–29.
- Moher, David, Sally Hopewell, Kenneth F. Schulz, Victor Montori, Peter C. Gøtzsche, Philip J. Devereaux, Diana Elbourne, Matthias Egger, and Douglas G. Altman. "CONSORT 2010 explanation and

elaboration: updated guidelines for reporting parallel group randomised trials." *International journal of surgery* 10, no. 1 (2012): 28–55.

Ravallion, Martin. 2008. Evaluation in the Practice of Development. *The World Bank Research Observer* 24(1): 29–53.

Schulz, Kenneth F, Douglas G. Altman, David Moher, and the CONSORT Group. 2010. CONSORT 2010 Statement: Updated Guidelines for Reporting Parallel Group Randomised Trials. *Annals of Internal Medicine* 152(11): 726–732.

Weiss, Carol H. 1998. *Evaluation. Methods for Studying Programs and Policies*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

## 8 Studies included in the Review

Abbiati, Giovanni, Gianluca Argentin, Andrea Caputo, and Aline Pennisi. 2021. Repetita Iuvant? A repeated RCT on the effectiveness of an at-scale teacher professional development program. *Evaluation review* (forthcoming).

Abbiati, Giovanni, Davide Azzolini, Martina Bazzoli, and Antonio Schizzerotto. 2019. I risultati della valutazione d'impatto. Pp. 223–277 in *È possibile una scuola diversa? Una ricerca sperimentale per migliorare la qualità scolastica*, edited by Daniele Checchi, and Giorgio Chiosso. Bologna: Il Mulino.

Abbiati, Giovanni, Davide Azzolini, Anja Balanskat, Katja Engelhart, Daniela Piazzalunga, Enrico Rettore, and Patricia Wastiau. 2020. Raising Technology-Enhanced Teaching Competences Through Self-Assessment. Experimental Impacts from a European Study on Lower-Secondary Education Teachers. Paper presented at the *ESPAnet Conference Il welfare state di fronte alle sfide globali*. Venezia, September 17–19, 2020.

Abbiati, Giovanni, Gianluca Argentin, Carlo Barone, and Antonio Schizzerotto. 2018. Information Barriers and Social Stratification in Higher Education: Evidence from a Field Experiment. *The British Journal of Sociology* 69(4): 1248–1270.

Alesina, Alberto, Michela Carlana, Eliana La Ferrara, and Paolo Pinotti. 2018. Revealing Stereotypes: Evidence from Immigrants in Schools. (*No. w25333*). *National Bureau of Economic Research*. <https://www.nber.org/papers/w25333>.

Aparicio Fenoll, Ainoa, Flavia Coda Moscarola, and Sarah Zaccagni. 2020. Mathematics Camps: A Gift for Gifted Students? (198/20) CeRP, Center for Research on Pensions and Welfare Policies. [https://www.cerp.carloalberto.org/wp-content/uploads/2020/04/WP\\_198.pdf](https://www.cerp.carloalberto.org/wp-content/uploads/2020/04/WP_198.pdf).

Argentin, Gianluca, Barbara Romano, and Alberto Martini. 2012. Giocare a scacchi aiuta ad imparare la matematica? Evidenze da una sperimentazione controllata. Pp. 87–98 in *Gli scacchi, un gioco per crescere. Sei anni di sperimentazione nella scuola primaria*, edited by Roberto Trinchero. Milano: Franco Angeli.

Argentin, Gianluca, Aline Pennisi, Daniele Vidoni, Giovanni Abbiati, and Andrea Caputo. 2014. Trying to Raise (Low) Math Achievement and to Promote (Rigorous) Policy Evaluation in Italy: Evidence from a Large-Scale Randomized Trial. *Evaluation review* 38(2): 99–132.

Argentin, Gianluca, Gianpaolo Barbetta, and Francesca Maci. 2015. Cercare soluzioni altrove. Una sperimentazione sull'uso delle Family Group Conferences come strumento di prevenzione del disagio scolastico. Pp. 185–203 in *Politiche sociali innovative e diritti di cittadinanza*, edited by Andrea Bassi, and Giuseppe Moro. Milano: Franco Angeli.

Argentin, Gianluca, Gianpaolo Barbetta, A. Hammad, Mario A. Maggioni, and Domenico Rossignoli. 2018. Non solo a scuola. Relazione finale sulla valutazione degli effetti del progetto. *Research report Milano, Università del Sacro Cuore di Milano*.

Argentin, Gianluca, Gianpaolo Barbetta, and Francesca Maci. 2019. Il progetto Family St. A. R.: analisi degli effetti a breve termine. Research report, Milano, Università Cattolica del Sacro Cuore.

- Argentin, Gianluca, and Tiziano Gerosa. 2020. *Migliorare le relazioni a scuola. I risultati della valutazione di impatto*. Trento: IPRASE.
- Argentin, Gianluca, Giulia Assirelli, Tiziano Gerosa, and Matteo Moscatelli. 2020. Are Teachers' Relational Skills a Key Leverage for Their Effectiveness? Results from a Large Scale RCT. Paper presented at the *Durham School of Education*.
- Azzolini, Davide, Katja Engelhardt, Benjamin Hertz, Sonia Marzadro, Enrico Rettore, and Patricia Wastiau. 2020. Raising Teachers' Retention in Online Courses through Personalized Support. A Randomized Controlled Trial in 10 Countries. Paper presented at the *2020 APPAM Fall Research Conference*. November 11-13, 2020.
- Barbetta, Gianpaolo, Paolo Canino, and Stefano Cima. 2019. Let's Tweet Again? The Impact of Social Networks on Literature Achievement in High School Students: Evidence from a Randomized Controlled Trial. *Working Paper n. 81, Università Cattolica del Sacro Cuore*, <https://ideas.repec.org/p/ctc/serie1/def081.html>.
- Barone, Carlo, Giulia Assirelli, Giovanni Abbiati, Gianluca Argentin, and Deborah De Luca. 2018. Social Origins, Relative Risk Aversion and Track Choice: A Field Experiment on the Role of Information Biases. *Acta sociologica* 61(4): 441–459.
- De Cataldo, Alessandra, Antonio Fasanella, and Manlio Maggi. 2016. *La comunicazione del rischio chimico. Sperimentazione e valutazione nelle scuole di Roma*. Milano: Franco Angeli.
- Del Boca, Daniela, Chiara D. Pronzato, and Lucia Schiavon. 2020. How Parents' Skills Affect Their Time-Use with Children? Evidence from a RCT Experiment in Italy. *CESifo Working Paper No. 8795*, <https://ideas.repec.org/p/cca/wpaper/628.html>.
- Carlana, Michela, Eliana La Ferrara, and Paolo Pinotti. 2018. Goals and Gaps: Educational Careers of Immigrant Children, *Centre for Economic Policy Research*, [https://cepr.org/active/publications/discussion\\_papers/dp.php?dpno=12538](https://cepr.org/active/publications/discussion_papers/dp.php?dpno=12538).
- De Poli, Silvia, Loris Vergolini, and Nadir Zanini. 2018. The Impact of a Study Abroad Programme on Learning Abilities and Personality Traits: Evidence from a Randomization. *Applied Economics Letters* 25(8): 562–566.
- Di Tommaso, Maria Laura, Dalit Contini, Dalila De Rosa, Francesca Ferrara, Daniela Piazzalunga, and Ornella Robutti. 2021. Tackling the Gender Gap in Mathematics with Active Learning Methodologies. *Working paper series 16/20, Dipartimento di Economia e Statistica Cognetti Martini*, <https://ideas.repec.org/p/uto/dipeco/202016.html>.
- Fasanella, Antonio, and Manlio Maggi (eds.). 2011. *Le conoscenze giovanili sulle radiazioni ionizzanti. Intervento e valutazione nelle scuole superiori del Lazio*. Roma: ISPRA.
- Gui, Marco, Tiziano Gerosa, Gianluca Argentin, and Lucilla Losi. 2021. Mobile Connectivity and Adolescent Well-being. Evidence from a Randomised Control Trial on a Media Education Training Programme in High Schools. *SocArXiv. July 29*, <https://osf.io/preprints/socarxiv/8bd43>.
- Martini, Alberto, Davide Azzolini, Barbara Romano, and Loris Vergolini. 2021. Increasing College Going by Incentivizing Savings: Evidence from a Randomized Controlled Trial in Italy. *Journal of Policy Analysis and Management*, 40:3, <https://doi.org/10.1002/pam.22260>.
- Rinaldi, Emanuela E, and Gianluca Argentin. 2020. La torta dell'economia. Valutazione di un progetto di educazione finanziaria scuole primarie. Pp. 223–250 in *Scenari ed esperienze di educazione finanziaria. Risultati dell'indagine nazionale ONEEF e riflessioni multidisciplinari*, edited by Luca, Refrigreri, Emanuela E. Rinaldi, and Valentina Moiso. Lecce: Pensa multimedia.

9 Appendix

Table A1 Description of the Studies

Study number (see table 1)	Intervention and target			Design					Driver for the research <sup>a</sup>	
	Type of intervention	Target population	Geographical area	# of schools/ teachers/classes	# of students	Were schools randomly sampled?	Randomization	Outcome data		Funding
1	Professional development campaign for teachers	ISCED 2 math teachers	4 regions	174 schools/ 581 teachers	11 000	No	Cluster RCT with blocking	Standardized assessment and survey; teachers: survey	Italian Ministry of Education and Research	2
2	Information campaign on radioactivity and its risks	ISCED 3 students	Local	24 schools	1527	No	Cluster RCT with blocking	Survey and standardized assessment	EU Joint Research Centre	1
3	Chess course	3 <sup>rd</sup> graders	Multi-site	30 schools/ 113 classes	2000	No	Cluster RCT with blocking	Standardized assessment	Private (FSI – Federazione Scacchistica Italiana)	1
4	Professional development for teachers	ISCED 2 math teachers	4 regions	44 schools/ 146 teachers	2800	No	Cluster RCT with blocking	Standardized assessment	Italian Ministry of Education and Research	2
5	Summer English courses	12 <sup>th</sup> graders	Local	not school based	281	No	RCT (individual randomization)	Standardized assessment and survey	Trento Province	1
6	Informational guidance	13 <sup>th</sup> graders	4 provinces	62 schools/ 475 classes	9000	Yes	Cluster RCT with blocking	Surveys	Italian Ministry of Education and Research	3
7	Outreach intervention in schools	6–8 <sup>th</sup> graders	Local	14 schools	261	No	RCT (individual randomization) with blocking	Survey and administrative data	EU Private Foundations (Cariplo, Fondazione con il Sud, Fondazione Peppino Vismara)	3

Continuation of table A1 on the next page.

*Continuation of table A1.*

Study number (see table 1)	Intervention and target		Design					Driver for the research <sup>a</sup>		
	Type of intervention	Target population	Geographical area	# of schools/ teachers/classes	# of students	Were schools randomly sampled?	Randomization		Outcome data	Funding
8	Personalized informational and academic guidance	ISCED-2 high-achieving «immigrant» students	Multi-site	145	1217	No—population data	Cluster RCT with blocking	Survey, standardized assessment and administrative data	Private (Foundation, Cariplo)	2
9	Information campaign on chemical risks	ISCED 3 students	Local	24 schools	1051	No	Cluster RCT with blocking	Survey and standardized assessment	EU Joint Research Centre	1
10	Nudged informational guidance	Mothers of 8 <sup>th</sup> graders	Regional	44 schools/ 147 classes	408	Yes	Cluster RCT with blocking	Survey	Apulia region	3
11	Provision of savings account and financial instruction classes	Mothers of 12 <sup>th</sup> and 13 <sup>th</sup> graders	Local	not school-based	716	No	RCT (individual randomization) with blocking	Survey	EU Programme for Social Policy Experiments Supporting Social Investments – Progress 2013	2
12	Funding of school- and class-level projects involving principals, teachers and students	ISCED 2 teachers	2 regions	50 schools/ 1400 teachers	4800	No	Cluster RCT with blocking	Students: standardized assessment and survey; teachers: survey	Private (Foundation, Compagnia di San Paolo)	2
13	Professional development for teachers	ISCED 2 teachers	11 provinces widespread in Italy	198 schools/ 2400 teachers	27 000	Yes	Cluster RCT with blocking	Students: standardized assessment and administrative data; teachers: survey and admin. Data	Italian Ministry of Education and Research	3
14	Professional development for teachers	ISCED 2 teachers	National	4178 schools (228 treated)	402 306	Yes	Cluster RCT with blocking	Students: standardized assessment	Italian Ministry of Education and Research	3

*Continuation of table A1 on the next page.*

Continuation of table A1.

Intervention and target		Design								
Study number (see table 1)	Type of intervention	Target population	Geographical area	# of schools/ teachers/classes	# of students	Were schools randomly sampled?	Randomization	Outcome data	Funding	Driver for the research <sup>a</sup>
15	Participation to volunteering activities	9 <sup>th</sup> -10 <sup>th</sup> graders at risk of drop-out	Local	6 schools	169	No	Cluster RCT (randomization unit: student; cluster: schools and application period)	Survey and administrative data	Centro di Servizio per il volontariato Monza Lecco Sondrio; Private (Foundation, Fondazione Peppino Visnata)	1
16	Use of social networks to teach students literature	ISCED 3	National	70 schools	1465	No	Cluster RCT with blocking	Survey	Private (Foundation, Cariplo)	3
17	Teachers' exposure to their prejudice	ISCED 2 teachers	Multi-site (5 provinces in the North)	65 schools/ 533 teachers	6031	No	Cluster RCT	Survey, standardized assessment and administrative data	Bocconi University	3
18	Teachers' self-assessment of technology-enhanced teaching	ISCED-2 teachers	Multi-country	469 schools/ 7391 teachers	-	Yes	Randomized Encouragement Design; Cluster RCT (randomization level: school) with blocking + random peer effects design	survey	EU ERASMUS Programme Key Action 3	4
19	Financial literacy & pro-social attitudes courses	3rd-5th graders	Multi-site	10 schools/ 60 classes	1200	No	Cluster RCT with blocking	Survey	Fondosviluppo (private fund for cooperative economy), Federazione delle Banche di Credito Cooperativo del Lazio, Umbria, Sardegna	2

Continuation of table A1 on the next page.

Continuation of table A1.

Study number (see table 1)	Intervention and target		Design					Driver for the research <sup>a</sup>		
	Type of intervention	Target population	Geographical area	# of schools/ teachers/classes	# of students	Were schools randomly sampled?	Randomization		Outcome data	Funding
20	Outreach intervention in schools	6–8 <sup>th</sup> graders	Multi-site (4 locations in 4 provinces)	34 schools	540	No	RCT (individual randomization) with blocking	Survey	Private Foundations – Cariplo, Fondazione Pispino Vismara)	3
21	Professional development for teachers	ISCED 3 teachers	Local	18 schools/ 171 classes	3659	No	Cluster RCT with blocking	Survey	University of Milano-Bicocca and Fastweb	3
22	Professional development for teachers	Recently permanently hired teachers (all grades)	1 province	204 teachers	–	No	RCT (individual randomization) with blocking	Survey	Public research Institute (IPRASE)	2
23	Online personalized support through SMSs to online courses participants	ISCED 2 – Senior and junior teachers	Multi-country	511 schools/ 4090 teachers	–	Yes	Cluster RCT with blocking	Survey	EU ERASMUS Programme Key Action 3	4
24	Math camp for gifted students	9th–12th grade gifted students	regional	–	1346	No	Cluster RCT with blocking	Survey and standardized assessment	Private Foundation – Compagnia di San Paolo)	1
25	Information campaign for parents on improving the learning environment at home	Families of 0–6 years old children	Multi-site	20 schools	534	No	RCT (individual randomization)	Survey	Con i Bambini (public foundation co-managed by government and bank foundations)	4
26	Math laboratory sessions	8 <sup>th</sup> graders	Local	25 schools	1044	No	Cluster RCT with blocking	Standardized assessment	University of Torino and the private foundation Compagnia di San Paolo	3

<sup>a</sup>1: policy makers asked (PM); For evidence on a program; 2: researchers proposed to PM to evaluate an intervention; 3: intervention designed by researchers; 4: evaluation requested in a public call for tenders.



## Factorial Survey Experiments in the Sociology of Education. Potentials, Pitfalls, Evaluation

Knut Petzold\*

*Abstract:* The potentials and pitfalls of factorial survey experiments (FSE) are discussed for empirical tests of theoretical explanations in the sociology of education. The possibilities and limits of FSE are outlined in relation to the internal validity, construct validity, and external validity of the obtained results and illustrated using an example experiment on the decision of university students to study abroad. It is demonstrated that FSE are an enriching complement to laboratory and field experiments, and observational studies.

*Keywords:* Factorial survey experiment, validity, educational decisions, study abroad

### Der Faktorielle Survey in der Bildungssoziologie. Potenziale, Fallstricke, Evaluation

*Zusammenfassung:* Die Potenziale und Fallstricke von faktoriellen Surveyexperimenten (FSE) werden für empirische Tests von theoretischen Erklärungen in der Bildungssoziologie diskutiert. Die Möglichkeiten und Grenzen von FSE werden in Bezug auf die interne Validität, die externe Validität und die Konstruktvalidität der Ergebnisse erörtert und anhand eines Beispielexperiments zur Entscheidung von Universitätsstudierenden zum Auslandsstudium illustriert. Es wird gezeigt, dass FSE eine bereichernde Ergänzung zu Labor- und Feldexperimenten, sowie zu Beobachtungsstudien (observational studies) sind.

*Schlüsselwörter:* Faktorielles Surveyexperiment, Validität, Bildungsentscheidungen, Auslandsstudium

### L'expérience d'enquête factorielle en sociologie de l'éducation. Potentiels, écueils, évaluation

*Resumé:* Les potentiels et les pièges des expériences d'enquête factorielle (FSE) sont discutés pour des tests empiriques d'explications théoriques en sociologie de l'éducation. Les possibilités et les limites du FSE sont discutées en relation avec la validité interne, la validité externe et la validité de construction des résultats et illustrées à l'aide d'un exemple d'expérience sur la décision d'étudiants universitaires d'étudier à l'étranger. Il est démontré que les FSE sont un ajout enrichissant aux expériences en laboratoire et sur le terrain ainsi qu'aux études d'observation.

*Mot-clés:* Expérience d'enquête factorielle, validité, décisions éducatives, étudier à l'étranger

---

\* Hochschule Zittau/Görlitz – University of Applied Sciences, D-02826 Görlitz, knut.petzold@hszg.de

## 1 Introduction<sup>1</sup>

In contemporary sociology of education, structures on the macro-level of a society, e. g., educational inequality, are explained through individual educational decisions on the micro-level (Becker and Solga 2012). When actors make educational decisions, causal effects of subjective goals, individual resources, and situational restrictions are usually assumed. Empirical tests on the mechanisms underlying educational decision-making are typically based on conventional survey data. When using such “observational data” (Rosenbaum 2010), endogeneity problems lead to uncertainty in causal conclusions (Rubin 2008). Accordingly, observational data often impede providing resilient answers to causal questions in the sociology of education (Zangger and Becker 2019).

In contrast, randomised experiments are considered the gold standard for identifying causal effects and are increasingly prominent in the social sciences (Jackson and Cox 2013). Due to the random assignment of subjects to systematically manipulated treatments, differences in measured outcomes can be causally attributed to the treatment status (Campbell and Stanley 1963; Shadish et al. 2002; Elwert and Winship 2014). Accordingly, experiments are ideal for empirical tests of theoretical models in the sociology of education. However, laboratory or field experiments were often considered too costly, ethically questionable, and practically impossible in the past (Cook 2001) so that experiments are rarely used in the sociology of education so far (Zangger and Becker 2019).

At this point, survey experiments offer great potential as the experimental approach is implemented in survey research. In sociology, especially factorial survey experiments (FSE) are particularly popular (Rossi and Andersen 1982; Jasso 2006; Auspurg and Hinz 2015). In FSE, unique hypothetical descriptions (vignettes) of decision-making problems are varied along a multi-factorial experimental design (dimensions with levels) and randomly presented to the respondents for assessment. FSE permit detailed and rigorous empirical tests of the predicted effects in educational decision-making and therefore represent an attractive complement to field and laboratory experiments on the one hand and conventional survey data on the other.

Accordingly, applications of FSE in the sociology of education have increased sharply in recent years. Decision-making on school choices (Thelin and Niedomysl 2015; Keller 2018), a desired apprenticeship (Möser et al. 2019), or on starting a course of studies (Finger 2016) has been examined. FSE are especially used to investigate employer preferences regarding the educational characteristics of potential employees (McDonald 2019), while the match between job requirements and applicants’ skills (De Wolf and Van Der Velden 2001), formal national and international

---

1 I would like to thank three anonymous reviewers and the editors for their valuable comments on an earlier version of this paper. Parts of this work were supported by the Federal Ministry of Education and Research, Germany (grant number 01PW11013).

certificates (Di Stasio 2014), periods of unemployment (Shi et al. 2018), or higher education dropout (Daniel et al. 2019) were of particular interest.

Given this rapidly increasing attention, the method is discussed regarding the potentials, pitfalls, and evaluation strategies in empirical tests in the sociology of education in this article. To this end, some general considerations on theoretical models in the sociology of education are outlined, the potentials and pitfalls of empirical tests with FSE are discussed, and are then illustrated using an application from tertiary education. An FSE on decision-making to study abroad was conducted at a German university and replicated at a Chinese university. The article closes with a brief conclusion on possible directions of future research with FSE in the sociology of education.

## 2 Theory and Empirical Tests in the Sociology of Education

Numerous approaches of modern educational sociology can be added to methodological individualism (Coleman 1990; Esser 1999). According to this, the contextual factors at the collective level of a society affect incentives in decision-making and behaviour at the individual level. Individual behaviour at the micro-level is then aggregated to the macro level.<sup>2</sup> In this process, collective structures such as educational inequality are reproduced or changed (Grusky 1994; Becker and Solga 2012). Yet, primarily, the central determinants of individual actions in a population are in focus (Hedström and Swedberg 1996; Buskens et al. 2014).

In the sociology of education, micro-theories are often based on variants of the rational choice theory (Boudon 1974; Erikson and Jonsson 1996; Breen and Goldthorpe 1997; Esser 1999; Becker 2000; Becker and Hecken 2009; Stocké 2010), which can be seen as the core theory of methodological individualism (Opp 1999). In this approach, actors have *preferences* (subjective motives, goals) and can choose to perform certain educational behaviours. The educational alternative that best satisfies their preferences will be realised, while considering the present opportunities and constraints.

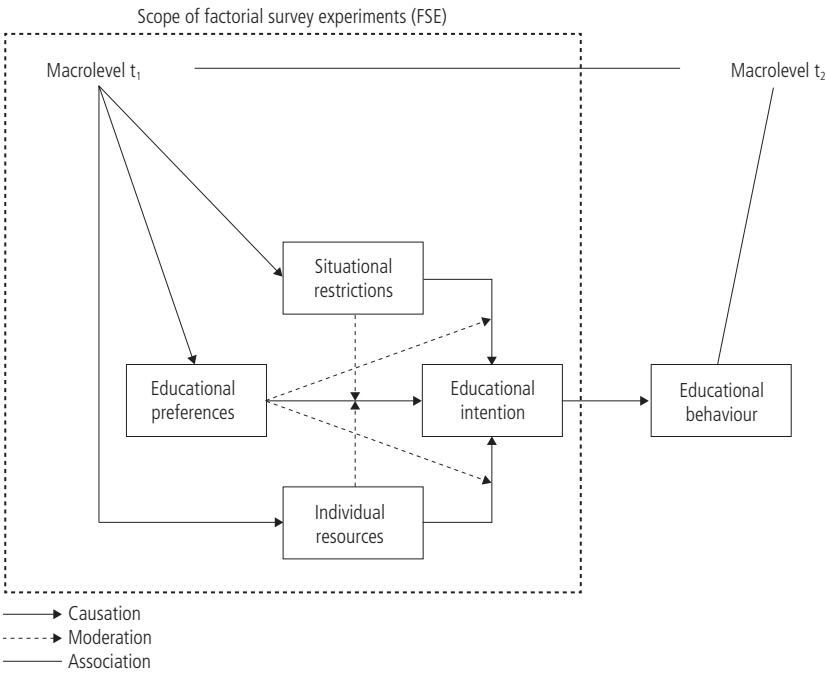
Constraints are sometimes further distinguished (Rössel 2009; Erlinghagen and Hank 2018). Individual *resources* can be acquired over time and have a more general character across different situations, for instance, income, education, or social contacts. Situational *restrictions*, on the other hand, represent incentives that an actor finds in a situation that cannot be directly controlled. These include, for example, prices, time, or legal restrictions. In applications of FSE, this distinction is helpful, because resources can be measured and restrictions manipulated. Further, since real

---

2 The process of aggregation by no means only includes the simple summation of the individual actions, but can be based on diverse, for example non-linear, transformational mechanisms that are to be determined depending on the object under consideration (Hedström and Ylikoski 2010).

education-related behaviour cannot be captured in FSE, it is helpful to refer to the theory of planned behaviour (Ajzen 1991). In this approach, an *intention* is formed, which can result in behaviour. Due to restrictions, however, not every intention is translated into *behaviour*. In this perspective, educational decision-making occurs in situations where educational goals, individual resources, and perceived situational restrictions shape an intention that results in educational behaviours (see Figure 1).

Figure 1 General Model of Explanations in Sociology of Education



Empirical tests of area-specific theories of education require additional auxiliary assumptions (Trafimow 2012) in terms of measurement and causality. The better empirical translations correspond with the theoretical concepts and assumed causality, the more valid are the conclusions. Yet, any aspect can be challenged when testing a theory with regard to the extent to which alternative explanations are excluded. As a result, no final judgment on validity is possible. Evaluations of validity must therefore account for the specific research design that was applied (Goldthorpe 2001).

Originally introduced by Campbell (1957) and Campbell and Stanley (1963), the concept of “internal validity” refers to the question whether observed covariation between two variables (i. e. the presumed treatment and the presumed outcome)

reflects a causal relationship, taking the data generating process into account. The assessment of auxiliary assumptions further links to the concept of “construct validity” that refers to the degree to which inferences are warranted from observed study particulars (i. e. persons, settings, relationships) to the underlying constructs that are to be represented. “External validity”, finally, addresses the question whether a revealed cause-effect relationship holds over different persons, settings, treatment variables, and outcomes (Shadish et al. 2002, 38).

Ideally, empirical tests ensure high internal validity, high construct validity, and high external validity. In this regard, FSE provide several potentials but also pitfalls, compared to other methodological approaches. We discuss this in the following section, the pros and cons of FSE, in comparison with laboratory experiments (Webster and Sell 2007), field experiments (Gerber and Green 2012), natural experiments (Dunning 2012), and observational studies (Rosenbaum 2010).

Overall, like laboratory and field experiments, empirical tests with FSE guarantee a higher internal validity than tests with observational studies. Potential replications and heterogeneous samples also facilitate the assessment of the external validity. At the same time, the theory-based data collection permits a direct test strategy and reduced social desirability bias ensures a high degree of construct validity. Accordingly, FSE are a useful addition to laboratory, field, and natural experiments on the one hand and observational data on the other. Table 1 summarises the methodological considerations that are further elaborated in the next sections.

Table 1 Comparison of Methods

	Factorial survey experiment	Laboratory experiment	Field experiment	Natural experiment	Observational studies
Measurement					
Subjective preferences	Yes	Yes	No	(Yes)	Yes
Personal resources	Yes	Yes	Only observables	(Yes)	Yes
Situational restrictions	Yes	Yes	Yes	(No)	(No)
Educational behaviour	No	No	Yes	Yes	Yes
Design					
Treatment manipulation	Yes	Yes	Yes	No	No
Random assignment	Yes	Yes	Weak	No	No
Controlled (random) sampling	Simple	Difficult	No / Difficult	No	Typical (cross sec.) / Initial (panel)
Simple replicability	Yes	Yes	(Yes)	No	No

## 2.1 Potentials of Factorial Survey Experiments in Empirical Tests

### 2.1.1 *Direct Test Strategy*

When testing hypotheses about (educational) decision-making, data collection is ideally structured by the theoretical model. The more detailed elements of a theoretical model are tested the less untested additional assumptions must be made. According to this, a “direct” and an “indirect” test strategy is sometimes distinguished (Brüderl 2004). An indirect test strategy is an instrumentalist approach, testing only behavioural implications, while determinants are typically approximated through the social context (Lindenberg 1996). However, correct conclusions (e.g. observed educational behaviour) can be deduced also from false premises (e.g. underlying goals, resources and restrictions) and many different correct premises can imply a conclusion. Thus, one will not know what the correct premises are when a conclusion is confirmed. By contrast, in the direct test strategy, not only are behavioural implications tested but also underlying preferences and restrictions (Becker and Hecken 2009).

When using FSE, data collection is theory-guided. All conceivable restrictions in a situation can be manipulated experimentally, while the respondents’ subjective goals, individual resources, and context variables can be measured. Situational treatments and the respondents’ characteristics are not confounded and even effects on different outcomes for the same vignette can be compared, i.e., intentions regarding educational alternatives. In this way, theoretical models in decision-making can be tested directly, so that fewer assumptions have to be made. FSE are therefore predestined to apply a direct test strategy (Brüderl 2004, 178).

The high level of flexibility in construction is shared with laboratory experiments. However, it is usually not possible to measure individual goals and unobservable resources in field experiments. Since researchers have no control over the treatment, outcome, and setting, natural experiments are generally less suitable for strictly theory-based empirical tests. Observational data are often collected routinely in standardised surveys without specific theoretical guidance, often leading to missing data problems. Therefore, observational data permit almost inevitably only an indirect test strategy, while there is a particular risk of “variable sociology”, in which micro-theoretical assumptions are tested using only social context variables (Esser 1996; Goldthorpe 2001). In field experiments and observational studies, realised educational behaviour is under study so that it remains unclear which alternative opportunities actors have considered. In these regards, FSE can be seen as superior to field experiments, natural experiments, and observational studies.

### 2.1.2 *Causality*

Referring to the counterfactual approach to causality (Pearl 2010; Morgan and Winship 2015), the difference between two outcomes for one unit under investigation, one in the treatment state and one in the non-treatment state, reflects the individual causal effect. The “fundamental problem of causal inference” (Holland 1986, 947)

is, however, that outcomes of one unit cannot be observed in both treatment states at one point in time. Therefore, potential outcomes must be estimated using comparative cases from a control group, while the units of both groups are identical except in their treatment status. If this conditional independence assumption (CIA) regarding the treatment state is fulfilled, the variance of the outcome can be traced back to the exogenous treatment (Jackson and Cox 2013; Elwert and Winship 2014).

FSE ensure a high internal validity when causal hypotheses are tested (Mutz 2011; Auspurg and Hinz 2015). Multi-factorial designs show orthogonal distributions across all levels so that the treatments are not correlated with one another (Dülmer 2007; 2016). The random assignment of vignettes ensures that the treatments are not confounded with the respondents' characteristics. Manipulation and randomisation satisfy the CIA. The concept of causation implies a process in time (Goldthorpe 2001; Shadish et al. 2002), which is reflected by the sequence of treatment and outcome.

Randomisation and manipulation are also used in laboratory and field experiments, but not in natural experiments. However, relevant treatments of theoretical interest (e.g. social origin) can often not be manipulated and alternative educational opportunities are difficult to investigate in field experiments (Cook 2001). For practical or ethical reasons, randomisation can often not be carried out in educational research (e.g. pupils to schools) or is undermined by self-selective processes of subjects. Particularly in field experiments, there is often no full control over the randomised assignment, so that the CIA may be at risk and actual treatment exposure must be considered (Zangger and Becker 2019). In contrast, FSE permit randomisation, manipulation, and examining all treatments and outcomes regardless of real-world restrictions.

Observational studies are even more limited when it comes to internal validity, as there is neither manipulation nor randomisation. The sequential order between cause and effect is not adequately captured in the case of cross-sectional data. Statistical relationships between the suspected cause and suspected effect can be conditioned only for observed heterogeneity so that the CIA remains rather strong. If panel data are used, the sequential order between cause and effect is secured and effects can be conditioned for time-constant unobserved heterogeneity. However, this comes at the expense of the effects of time-constant respondent characteristics not being estimated without additional assumptions (Brüderl and Ludwig 2015), a central disadvantage when testing models on decision-making.

### *2.1.3 Controlled Respondent Sampling and Replicability*

In the sociology of education, theories typically refer to specific populations, such as (university) students or employers so that empirical tests must of course rely on subjects who represent this target population (Stroebe et al. 2018, 388). However, the question of external validity might be especially meaningful and important for the sociology of education, because it might be of interest whether experimental

findings of desirable intervention effects promise benefits also for other groups or on a larger scale (Mook 1983, 380). Heterogeneous sampling and replications can help to assess the external validity. Yet, researchers will not *make* generalisations but only test them.<sup>3</sup>

Through simple replicability, FSE facilitate theory-testing in different settings, with different treatment and outcome variables, with different samples or in diverse geographical locations (Mutz 2011; Auspurg and Hinz 2015). FSE can be carried out with convenient respondent samples or with random samples drawn from a population (Wallander 2009; Sauer et al. 2011). Heterogeneous sampling offers the potential for analyses of subgroups and interaction effects.

Compared to FSE, replications of laboratory and field experiments with different samples or even in other regions are far more complicated. Since subjects from very specific populations (e. g. entrepreneurs) or very different groups are difficult to recruit, laboratory experiments are usually carried out with very homogeneous (student) samples so that the knowledge gained is sometimes questioned (Levitt and List 2007). In field experiments, compared to FSE, it is also very difficult to carry out a controlled selection of study participants from a defined population. Observational studies are typically based on total populations or drawn probability samples, though panel data may be limited by panel mortality. In contrast to experiments, indefinite replications are not possible.

#### 2.1.4 *Social Desirability Bias*

Finally, FSE is sometimes reported to be strengthening construct validity by systematically suppressing a possible social desirability bias (SDRB, Krumpal 2013). The indirect approach and the high degree of realism permit unobtrusive measurements of sensitive information (Alexander and Becker 1978; Auspurg et al. 2015; Walzenbach 2019). Compared to other methods, FSE induced less socially desirable response behaviour (Armocost et al. 1991), especially when third persons are described in vignettes (Finch 1987). One reason might be the lack of direct interaction with the experimenters (Mutz 2011). To a small extent, however, SDRB can also occur (Collet and Childs 2011; Markovsky and Eriksson 2012), because survey methods are reactive. However, as long as the subjects are aware that they are currently participating in an investigation, socially desired responses are possible in all study designs. Unobtrusive field experiments are an exception, in which true behaviour in real-world situations can be measured non-reactively.

---

3 The initial conceptualisation of external validity (Campbell 1957, 297; Campbell and Stanley 1963, 5) is often erroneously interpreted as implying that general hypotheses can be derived from empirical observations. From a deductive Popperian (1959) viewpoint, it is impossible to logically prove that a cause-effect relation will also hold in a different population or situation based on singular observations. Instead, the domain of applicability of a hypothesis is specified by the theory and the aim is to test whether a predicted effect actually occurs in an experiment, not to generalise. Accordingly, “diversification of subject populations does not make experimental findings more externally valid” (Stroebe et al. 2018, 387).



## 2.2 Pitfalls of Factorial Survey Experiments in Empirical Tests

### 2.2.1 *Design Violations*

Pitfalls in the application of FSE can typically result from their special construction. Any violations of the balanced and orthogonal experimental design or of random assignment are threats to internal validity, as with laboratory and field experiments. Such disturbances can result for instance from the exclusion of illogical cases in level combinations, from a biased vignette sample, by a selective item or unit non-response, or by analysing small subgroups.

Several issues of internal validity concern the stable unit treatment value assumption (SUTVA), which is fulfilled if there is no inference between units “[...] leading to different outcomes depending on the treatments other units received and there are no versions of treatments leading to ‘technical errors’ [...]” (Rubin 1980, 591). Originally, the SUTVA referred to inferences between the units of the experimental and control group. Therefore, violations of the SUTVA can occur in all types of experiments, especially in field experiments. When applying FSE, however, respondents are repeatedly assigned to several vignettes and thus, technically, to different experimental groups. The presentation order of the vignettes may evoke carry-over effects, learning effects, and fatigue effects so that treatments of previous vignettes affect outcomes regarding subsequent vignettes. Yet, in a recent study, vignettes in a random order produced results similar to those presented in a fixed order (Sauer et al. 2020).

Further, “technical errors” concerning SUTVA may be especially reflected by the following problems in data collection. Certain combinations of dimension levels can sometimes be illogical or implausible so that the dimensions are not taken seriously by the respondents (Auspurg et al. 2009). Single dimensions can be overlooked, especially when presented in a text format, rather than in a tabular form (Shamon et al. 2019). Dimensions that vary on a particularly large number of levels also attract more attention-biasing responses, known as number of levels effects (Verlegh et al. 2002). The presentation order of dimensions can lead to positional effects, where primarily the first (primacy effect) or the last (recency effect) dimension is considered. Such biases occur, however, especially with the low complexity of the vignettes (Auspurg and Jäckle 2017) or if respondents tend to give quick answers (Düval and Hinz 2020).

### 2.2.2 *Response Inconsistency*

Answering vignettes is cognitively more demanding than answering conventional question types. As a result, response patterns can occur, especially from older and less-educated respondents (Auspurg and Hinz 2015), in particular if the vignettes are very complex and the respondents are not familiar with the subject of the survey (Sauer et al. 2011). One challenge for construct validity is a potential violation of the information equivalence between the vignettes of a FSE (Dafoe et al. 2018). Certain

levels may activate different background beliefs so that comparability across levels is limited. Regarding response scales measurement equivalence must be assumed, i. e. responses obtained reflect respondents' true values. However, if the respondents are inconclusive regarding where to put their answer value, ceiling effects and censoring effects can occur (Jasso 2006). When different respondents report the same true value on a rating scale in different ways, this is called differential item functioning (King et al. 2004). Compared to occasionally recommended types of open response scales, however, rating scales still have fewer problems, such as item non-response (Sauer et al. 2020). Replications can be particularly restricted by limited survey equivalence, especially when FSE are conducted in different cultural contexts (Harkness 1998), i. e., if vignette content or response scales are understood differently. Yet again, as with other survey designs, violations of information equivalence, measurement equivalence, and survey equivalence cannot be completely ruled out when applying FSE (Eifler and Petzold 2019).

### *2.2.3 Hypothetical Bias*

The main objection to construct validity when using FSE is, however, that both the treatments and the outcomes are only hypothetical. The complexity of a decision problem can never be fully simulated in vignettes (Hughes and Huby 2004). As a result, the decision-making conditions may be perceived differently than in real situations (Collett and Childs 2011). Since the answers do not have any consequences for the respondents, there may not be sufficient incentive compatibility (Friedman and Cassar 2004). As a result, a "hypothetical bias" may occur if preferences and perceptions of restrictions are not adequately activated when administering decision situations in surveys (Ajzen et al. 2004). An important methodological challenge in the construction of FSE is therefore to reduce the hypothetical bias as much as possible, by adequately describing the relevant vignette dimensions and relevant outcomes.

### *2.2.4 Behavioural Validity*

Further, when testing theoretical models on educational decision-making with FSE, the question of behavioural validity arises (Petzold and Wolbring 2018; Eifler and Petzold 2019). Evidence regarding the correspondence between results obtained by FSE and results of studies that serve as behavioural benchmarks is mixed and further research is needed (for an overview, see: Petzold and Wolbring 2019). Although there is no validation study from educational research so far, in some studies, the results of FSE correspond largely with real behaviour (Hainmueller et al. 2015) or at least treatment effects could be replicated (Petzold and Wolbring 2018), while other studies report clear deviations (Pager and Quillian 2005). At this point, field experiments, natural experiments, and observational studies have a clear advantage over FSE, as they permit investigating real education-related behaviour in real-world situations.

### 3 Example: A Factorial Survey Experiment on the Decision to Study Abroad

Potentials, pitfalls, and evaluations are demonstrated by an example application on decision-making in tertiary education. In an FSE, the conditions of students' intentions to spend a period abroad are examined both, originally at a German university and replicated at a Chinese university. The FSE was part of the project MOHSL-Mobility of High Skilled Labour funded by the Federal Ministry of Education and Research (BMBF). The state of the art, theoretical arguments, and substantial results have been outlined elsewhere (Petzold and Moog 2018; Petzold 2018). Therefore, the focus is on methodological aspects.

#### 3.1 Motivation

In the context of globalisation processes, the question arises under which conditions students decide to study abroad. In literature, far-reaching theoretical assumptions are often made about institutional restrictions and perceived benefits (Salisbury et al. 2009). However, empirical tests are usually indirect and mostly based on observational studies such as student and graduate surveys (Lörz et al. 2016). While the assessment of external validity is mostly acceptable, there are concerns about internal and construct validity. Mobile and non-mobile students are often compared, while subjective goals and situational restrictions are not or roughly operationalised. Institutional conditions are typically confounded with each other and with the characteristics of the students.

By contrast, FSE permit a detailed and direct test of theoretical assumptions. Economic, organisational, and social restrictions can be varied in vignettes, while expected returns can either be experimentally alternated or be measured at the respondents' level. It is possible to determine the relative weights that are attributed to the situational restrictions, individual resources, and expected benefits in the subjective reasoning of students considering study abroad. The findings are more detailed and the causal effects more trustworthy than in studies based on observational data.

#### 3.2 Experimental Design

Researchers are limited in the number of possible dimensions for two reasons. First, to avoid inconsistent answers from too little information (boredom) or too much information (fatigue), it is recommended to vary approximately seven dimensions (Sauer et al. 2011; Auspurg and Hinz 2015). Second, the number of possible combinations increases exponentially. The larger the full factorial design (also called vignette universe) is, the more difficult it becomes to maintain orthogonality and balance when a selection of vignettes is made.

Based on the theory of rational choice (Opp 1999) and the theory of planned behaviour (Ajzen 1991), the specific treatment selection built up results of previous studies. Combining both approaches allows integration of subjective goals, individual

resources, situational restrictions, and subjective and personal norms as determinants of the intention to study abroad. Table 2 shows the varied dimensions and levels. A lower intention to study abroad is hypothesised with lower levels, which reflect higher costs or lower benefits, while a stronger intention is expected with higher levels, which reflect fewer restrictions or higher benefits.

Table 2 Vignette Dimensions

Dimensions	Levels			Total
	1	2	3	
1 Exchange program	No program	Program		2
2 Financial scholarship	No scholarship	Scholarship		2
3 Exchange in group	Alone	In group		2
4 Related language skills	No skills	Elementary skills	Good skills	3
5 Reputation host university	Poorer than home university	Equal to home university	Better than home university	3
6 Host country preference	Not desired	Less desired	Strongly desired	3
7 Family's/friends' expectations	Expect to stay	Show no expectations	Expect study abroad	3
Vignette universe (Cartesian product of all levels of all dimensions)				648

The decision to study abroad depends on many other conditions, which, however, cannot all be varied for the reasons mentioned above. In order to keep the information provided equivalent for all respondents, it is recommended to fix relevant but not alternating situational conditions as constant in the vignette introduction. For example, in this study, all vignettes refer to a fixed period of one semester abroad. One must account also for the possibility of illogical or implausible combinations of levels. Excluding them from the full factorial only afterwards is a distortion of balance and orthogonality. In this study, no combinations were excluded so that the Cartesian product of all dimensions and levels results in  $2 * 2 * 2 * 3 * 3 * 3 * 3 = 648$  decision situations. Since these cannot be presented entirely, a selection must be made.

### 3.3 Vignette Sample

The desired orthogonality and level balance of the full experimental design may be biased when vignettes are sampled. The vignette sample is drawn either randomly (random design) or systematically (optimal design). Random designs are sufficient in many cases but imply the risk of violations, which should be checked. In contrast, with optimal designs, the quality of the reduced experimental design is determined by the D-efficiency, a standardised measure for the sampling bias, ranging from 0 (bias) to 100 (no bias) (Dülmer 2007).

In the example experiment, the vignette sample was drawn using the modified Federov search algorithm (Kuhfeld et al. 1994) with a D-efficiency of  $D = 97.05^4$  and divided into fifteen decks, with eight vignettes each. Accordingly fifteen questionnaire versions were designed and every respondent expressed the intention to study abroad towards eight hypothetical situations.

### 3.4 Vignette Presentation and Response Scale

Vignette descriptions are usually presented as running text or in tabular form (Shamon et al. 2019; Sauer et al. 2020). Figure 2 shows the vignette texts. In the original study, the vignette order was not randomised due to restrictions from the self-administered paper and pencil questionnaire so that the vignette position should be controlled for in statistical analysis. In the replication study, vignette order could easily be randomised in the web survey.

Figure 2 Vignette Text

There is *an / no* exchange program at your university and you *have the / have no* opportunity to solicit a financial scholarship. You will study abroad *alone / with a group of fellows* in a country, which language you speak *not at all / elementary / well*. The host country holds *the first / the last / no* position on your personal favourite list, while the host university has a *better / equal / poorer* reputation than your home university. Your family and your friends would find it *bad / neither bad nor good / good* if you study abroad.

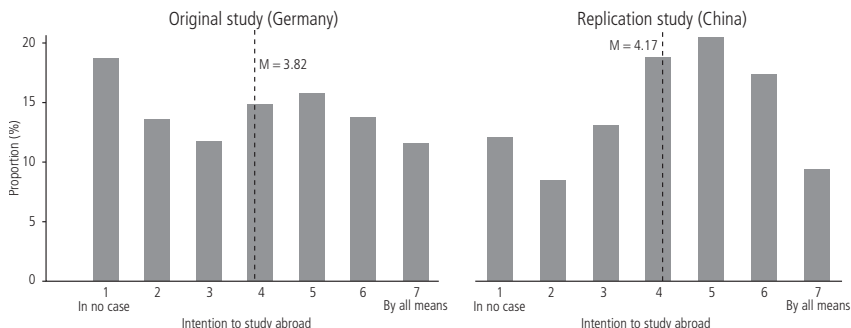
*I intent to study abroad given these conditions*

In no case    ○    ○    ○    ○    ○    ○    ○    By all means

Rating scales are typically used with FSE (Wallander 2009). In the example, the queried intention to study abroad was expressed on a seven-point rating scale ranging from “in no case” to “by all means”. Figure 3 shows the distributions of the measured outcomes for the original study and the replication study. There was a clear variance in both studies, indicating that the dimensions presented in the vignettes contained relevant information.

4 Resolution V design, where all the main effects and two-factor interactions are estimable free of each other (Kuhfeld et al. 1994, 546).

Figure 3 Distributions of the Intention to Study Abroad (Original Study and Replication Study)



### 3.5 Measurements of Expected Returns

To investigate whether respondents differ in their assessment of a period abroad regardless of the situational conditions, two scales for frequently mentioned expected returns are integrated. The beliefs in personality development and increasing job market chances were measured with three items each and sum scores were calculated based on consistency analyses. The effects of the scales on the outcome can thus be estimated separate from treatment effects but also interaction effects between situational restrictions and expected returns can be revealed.

### 3.6 Data Collection

The data of the original experiment were collected in 2012 from students of economics and engineering science of the University of Siegen. These disciplines show the highest and the lowest participation rates in international mobility in Germany. A standardised paper and pencil questionnaire was used on-site in classrooms. A total of 370 questionnaires were issued, of which 304 were reasonable to work after data cleaning. A replication at Northeastern University in Shenyang, PR China, was implemented as an online survey, which enabled recruitment via an invitation link sent by email and automatic randomisation. 147 students took part, of whom four were excluded due to item non-response. However, as the invitations were sent through the internal email lists of the departments, the total number of invitations is unknown.

### 3.7 Results

Each respondent expressed intentions regarding eight vignettes. The resulting hierarchical data structure (Hox et al. 1991; Jasso 2006) is captured by using multi-level models (Snijders and Bosker 2012). This allows for simultaneous estimations of treatment effects and effects of respondent characteristics. To evaluate the robustness of the findings at the vignette level, additional models with fixed effects for the respondents are also estimated (see section 4.1). Effect heterogeneity across certain experimental dimensions or respondent groups can be determined by modelling interactions. For this, multiplicative terms between vignette dimensions (level 1 interaction) or between a vignette dimension and a respondent characteristic (cross-level interaction) are included in a model (Auspurg and Hinz 2015, 96–97).

Table 3 shows the exemplary results. Models 1 to 5 are based on the original study and model 6 on the replication study. Model 1 contains all the vignette dimensions but no respondent characteristics. Due to the experimental design, the effects are additive and can be interpreted independently of one another. If the experiment was successful, the regression coefficients represent the causal effects of the treatments on the educational intention, i. e. to study abroad.

Model 2 is expanded by the respondents' characteristics. In contrast to level 1 based on experimental data, these level 2 coefficients cannot be interpreted causally, since the respondents' characteristics represent observational data. As with regressions based on cross-sectional data, the trustworthiness of such an effect must be assessed according to the selected control variables, which are used for conditioning.

Model 3 contains an additional multiplicative term that exemplarily models the interaction between two vignette treatments at level 1. The coefficients indicate a mutual substitution of the scholarship and the country preference in the individual calculation. For both dimensions, conditional regression coefficients are provided in this model.

Model 4 integrates an exemplary cross-level interaction between a level 1 (scholarship) and a level 2 variable (return on personal development). The conditional treatment effect can still be interpreted causally, provided that the internal validity is not disturbed (see below). The conditional effect of the respondent's characteristic still reflects only a correlation. The coefficient of the interaction term suggests a promotion effect: the greater the expected return on personal development, the more important the scholarship is when considering study abroad, and *vice versa*.

Finally, model 6 contains the results of the replication study in China. Some effects are substantially stable across both samples, but not others. If effect heterogeneity was predicted by theory, hypotheses would receive support. If effect heterogeneity was not predicted, the theory would need refinement.

Table 3 Regression Models on the Intention to Study Abroad (Original and Replication Study)

	Model 1	Model 2	Model 3	Model 4	Model 5	Model 6
<b>Vignette dimensions</b>						
Exchange program (ref. no)	0.364***	0.364***	0.362***	0.363***	0.363***	0.081
Financial scholarship (ref. no)	0.925***	0.923***	1.069***	0.265	0.927***	0.508***
Exchange in group (ref. alone)	0.328***	0.329***	0.334***	0.332***	0.327***	0.114
Related language skills						
Elementary skills (ref. no skills)	0.548***	0.547***	0.546***	0.546***	0.551***	0.145
Good skills (ref. no skills)	1.295***	1.291***	1.278***	1.287***	1.298***	0.870***
Reputation host university						
Equal reputation (ref. poorer rep.)	0.567***	0.567***	0.565***	0.571***	0.569***	0.416***
Better reputation (ref. poorer rep.)	0.757***	0.759***	0.759***	0.762***	0.753***	0.759***
Host country preference						
Less desired (ref. not desired)	0.317***	0.320***	0.639**	0.326***	0.312***	0.609***
Strongly desired (ref. not desired)	1.309***	1.310***	1.671***	1.312***	1.305***	0.968***
Family's/friends' expectations						
Show no expectation (ref. expect stay)	0.316***	0.317***	0.311***	0.320***	0.314***	0.058
Expect study abroad (ref. expect stay)	0.412***	0.411***	0.411***	0.408***	0.411***	0.590***
<b>Respondents' characteristics</b>						
Belief in personality development						
Belief in job market benefits		0.306***	0.305***	0.124		
		0.070	0.070	0.070		
Study abroad experience (ref. no)		0.758***	0.757***	0.757***		
Age		-0.006	-0.006	-0.006		
Gender (ref. female)		-0.005	-0.004	-0.004		
In relationship (ref. single)		-0.304*	-0.302*	-0.305*		

Continuation of table 3 on the next page.



Continuation of table 3.

	Model 1	Model 2	Model 3	Model 4	Model 5	Model 6
Economics (ref. engineering)						
Master student (ref. bachelor student)		-0.037 -0.014	-0.036 -0.007	-0.036 -0.013		
<b>Interactions</b>						
Country less desired * financial scholarship			-0.209			
Country strong desired * financial scholarship			-0.237 <sup>+</sup>			
Bel. in personality dev. * financial scholarship				0.120 <sup>+</sup>		
Constant	1.192***	-0.600	-1.740*	-0.534	1.196***	2.356***
$\sigma_u$	1.062	0.905	0.905	0.907	1.172	0.857
$\sigma_e$	1.384	1.384	1.384	1.383	1.384	1.369
Q	0.371	0.300	0.299	0.301	0.418	0.282
Wald $\chi^2$ / F	834.84***	1185.29***	1219.75***	1221.87***	115.04***	181.635***
R <sup>2</sup>	0.252	0.330	0.331	0.331	0.252	0.169
R <sup>2</sup> <sub>between</sub>	0.021	0.245	0.248	0.245	0.021	0.052
R <sup>2</sup> <sub>within</sub>	0.374	0.374	0.375	0.376	0.374	0.241
N <sub>vignettes</sub>	2432	2432	2432	2432	2432	1144
N <sub>respondents</sub>	304	304	304	304	304	143

Models 1–4: Original study sample, random intercept fixed slopes regressions, b-coefficients, robust SE.

Model 5: Original study sample, fixed effects regression, b-coefficients.

Model 6: Replication study sample, random intercept fixed slopes regression, b-coefficients, robust SE.

+ p < 0.10 \* p < 0.05, \*\* p < 0.01, \*\*\* p < 0.001

## 4 Threats to Validity and Strategies of Evaluation

In this section, some typical threats to validity are highlighted and strategies of evaluation illustrated.

### 4.1 Internal Validity

#### 4.1.1 Final Sample

To ensure internal validity, it must be evaluated whether the variation and randomisation in the final data set are still intact. If single vignettes are not judged by respondents, level balance and orthogonality can be violated, though vignettes from the original experimental design were perfectly assigned. All levels should be evenly distributed within the vignette dimensions and across levels of other vignette

Table 4 Vignette Dimensions: Distribution in Original Sample

Vignette dimensions (Sample)	N	%
Exchange program		
No program	1221	50.2
Program	1211	49.8
Financial scholarship		
No scholarship	1182	48.6
Scholarship	1250	51.4
Exchange in group		
Alone	1257	51.7
In group	1175	48.3
Related language skills		
No skills	825	33.9
Elementary skills	809	33.3
Good skills	798	32.8
Reputation host university		
Poorer than home university	839	34.5
Equal to home university	746	30.7
Better than home university	847	34.8
Host country preference		
Not desired	847	34.8
Less desired	785	32.3
Strongly desired	800	32.9
Family's / friends' expectations		
Expect to stay	795	32.7
Show no expectations	830	34.1
Expect study abroad	807	33.2
N Vignettes	2432	100.0

Table 5 Vignette Dimensions: Correlations in Original Sample

Dimensions (sample)	1	2	3	4	5	6	7
1 Exchange program	1.000						
2 Financial scholarship	-0.067	1.000					
3 Exchange in group	0.025	-0.036	1.000				
4 Related language skills	0.037	0.033	0.068	1.000			
5 Reputation host university	0.006	-0.007	-0.028	-0.020	1.000		
6 Host country preference	0.053	-0.026	0.014	0.047	-0.007	1.000	
7 Family's / friends' expectations	-0.050	0.006	-0.021	0.009	-0.036	-0.003	1.000

Table 6 Vignette Dimensions: Distribution in Subgroup of Replication Sample

Vignette dimensions (Sample)	N	%
Exchange program		
No program	36	50.0
Program	36	50.0
Financial scholarship		
No scholarship	34	47.2
Scholarship	38	52.8
Exchange in group		
Alone	37	51.4
In group	35	48.6
Related language skills		
No skills	26	36.1
Elementary skills	22	30.6
Good skills	24	33.3
Reputation host university		
Poorer than home university	26	36.1
Equal to home university	23	31.9
Better than home university	23	31.9
Host country preference		
Not desired	25	34.7
Less desired	25	30.6
Strongly desired	25	34.7
Family's / friends' expectations		
Expect to stay	23	31.9
Show no expectations	24	33.3
Expect study abroad	25	34.7
N Vignettes	72	100.0

Table 7 Vignette Dimensions: Correlations (r) in Subgroup of Replication Sample

Dimensions (sample)	1	2	3	4	5	6	7
1 Exchange program	1.000						
2 Financial scholarship	-0.167	1.000					
3 Exchange in group	0.028	-0.138	1.000				
4 Related language skills	0.067	0.035	0.199	1.000			
5 Reputation host university	0.100	0.033	0.100	-0.080	1.000		
6 Host country preference	0.219	0.121	-0.086	0.120	-0.061	1.000	
7 Family's/friends' expectations	-0.170	-0.104	0.035	-0.121	-0.061	-0.102	1.000

dimensions, which is equal to a correlation of zero between all dimensions. In the final analysis sample, all levels within the dimensions are still approximately evenly distributed (Table 4) and all dimensions hardly correlate with one another (Table 5).

The quality of the randomisation can be easily evaluated using regression models. Since vignette and respondent characteristics should not be confused with one another, the treatment effects with and without control for respondent characteristics must be stable. In addition, the coefficients should not differ between multi-level models with random effects (RE) and fixed effects (FE) for the respondents' level (Hausman test), because unobserved heterogeneity controlled in the FE model should already be captured by randomisation (Wooldridge 2013, chapter 14). In the example (Table 3), there are only minimal deviations in the coefficients of the vignette dimensions between RE-models with and without covariates (model 1 and model 2). Also coefficients of RE-model 1 and FE-model 5 do not differ significantly (Hausman test:  $\chi^2 = 12.45$ ;  $p = 0.331$ ), which indicates successful randomisation.

#### 4.1.2 Subgroup Analysis

Subgroup analyses can result in violations of the experimental design and randomisation, which is sometimes overlooked. This pitfall will be demonstrated by a constructed subgroup analysis: what treatment effects can be revealed for female engineering students from China? This subgroup comprises only 9 respondents, who assessed a total of 72 vignettes.

Though the levels within the single dimensions are equally distributed (Table 6), all vignette dimensions correlate more strongly than in the overall sample (Table 7). Accordingly, the experimental design on which this special subsample is based has no longer the required quality to justify a causal interpretation of the effects.

Randomisation is also affected by the small sub-sample size. As a comparison of the RE model with the FE model shows (Table 8), the vignette and respondent characteristics are confounded, as the coefficients differ significantly (Hausman test:  $\chi^2 = 33.22$ ;  $p < 0.000$ ). Regarding this subsample, internal validity is weak and the

Table 8 Regression Models on the Intention to Study Abroad (Subgroup of Replication Sample)

Vignette Dimensions	RE	FE
Exchange program (ref. no)	0.090	0.145
Financial scholarship (ref. no)	-0.228	-0.044
Exchange in group (ref. alone)	0.272	0.383
Related language skills		
Elementary skills (ref. no skills)	0.136	0.656
Good skills (ref. no skills)	1.504**	1.525***
Reputation host university		
Equal reputation (ref. poorer rep.)	0.081	0.046
Better reputation (ref. poorer rep.)	0.981+	0.780+
Host country preference		
Less desired (ref. not desired)	0.760	0.582
Strongly desired (ref. not desired)	0.821	0.871*
Family		
Show no expectations (ref. expect stay)	-0.504	-0.358
Expect study abroad (ref. expect stay)	-0.303	-0.157
Constant	2.803***	2.472***
$\sigma_u$	0.000	1.333
$\sigma_e$	1.291	1.291
$\rho$	0.000	0.516
Wald $\chi^2 / F$	22.32*	3.12**
$R^2$	0.271	0.250
$R^2_{\text{between}}$	0.599	0.203
$R^2_{\text{within}}$	0.369	0.397
$N_{\text{vignettes}}$	72	72
$N_{\text{respondents}}$	9	9

RE-Model: Random intercept fixed slopes regression, b-coefficients, robust SE.

FE-Model: Fixed effects regression, b-coefficients. \* $p < 0.10$  \* $p < 0.05$ , \*\* $p < 0.01$ , \*\*\* $p < 0.001$ .

coefficient should be interpreted only as a statistical correlation, or an interpretation should be dispensed with entirely.<sup>5</sup>

5 Since such subgroup analyses can always pose a threat to the factorial design and randomisation, the following conventional guidelines are proposed. Regarding checks of orthogonality through correlation analyses, the rules of thumb introduced by Cohen (1988) appear useful. "Small" correlations of  $r \leq 0.1$  may reflect a sufficient degree of level balance, provided no other arguments suggest themselves. Regarding checks of randomisation using the Hausman test, a satisfied random effects assumption may reflect a sufficient degree of randomisation, i. e., if Hausman  $\chi^2$  is not significant.

## 4.2 Construct Validity

Information equivalence across the vignettes (Dafoe et al. 2018) can be violated. For example, a high reputation of the host university could be associated with a particular country different from a vignette including a university with a lower reputation. Similarly, the cut points the respondents use to make interpretations of levels can differ according to their background (e. g., two different students with equal language skills will consider their skills differently as being good or elementary). In addition, measurement equivalence regarding the rating scales must be sustained, i. e. responses obtained reflect only respondents' true value (King et al. 2004).

Although the questionnaire was translated and cross-checked several times by bilingual people, sufficient survey equivalence (Harkness 1998) can ultimately only be assumed in the cross-cultural replication. In the original study, a paper survey was used, in the replication study, a web survey was applied what can result in mode effects (De Leeuw 2005). In the original experiment, researchers and other students were also present in the room, which may have led to a stronger social desirability bias (Tourangeau and Yan 2007). Limited survey equivalence would thus be a potential explanation of why intentions and effects differ between the two experiments.

## 4.3 External Validity

In this study, assumptions have been (implicitly) made for contemporary undergraduate university students worldwide. Predictions were tested with a student sample of two disciplines from one German university and replicated with a sample of students of one Chinese University. The replication can help assess whether predictions hold and thus gain additional support for hypotheses (Popper 1959). While all hypotheses found support in the original study, not all effects could be replicated with the Chinese sample. This is unproblematic as long as this effect heterogeneity can be explained either by the original theory or a refined theory.

It must also be considered that the samples differ in their composition (Table 9) so that effect heterogeneity can rely on variables other than the cultural context. Such characteristics can be implemented as moderators into the original theory, and further empirical tests can be conducted.

Further, when a hypothesis for a specific population is tested, sampled subjects should represent this population (Stroebe et al. 2018). In the original study, the survey was carried out on-site in classrooms. Therefore, the course participants are adequately represented in the sample, but the population of students of the university is not. In the replication study, email lists were used to recruit students and self-selection based on interest is likely. The sample obtained does not represent the population of students at the university, and certainly not the population of all Chinese students.

One may argue that, given the non-probability sample of the respondents, the application of frequentist methods of statistical inference is not justified. However,

Table 9 Sample Characteristics

	Original sample (Germany) M (SD) / %	Replication sample (China) M (SD) / %
Age	23.2 (2.44)	25.1 (2.72)
Gender		
Male	65.8	47.6
Female	34.2	52.4
Relationship		
In relationship	43.1	31.5
Single	56.9	68.5
Discipline		
Economics	48.7	72.0
Engineering	51.3	28.0
Study level		
Bachelor student	74.7	61.6
Master student	25.3	38.4
Study abroad		
Experience	11.3	53.1
No experience	88.7	46.9
N <sub>respondents</sub>	304	143
N <sub>vignettes</sub>	2432	1144

since subjects were randomly assigned to treatments in a controlled probability procedure, the differences between treatments can be attributed to randomisation error, which permits a test of null hypotheses of treatment effects, though statistical inferences are restricted only to the actual respondent sample under study (Edgington 1966; Berk et al. 1995).

## 5 Conclusions

In this article, the potentials and pitfalls of FSE are discussed for empirical tests of theoretical explanations in the sociology of education. FSE can guarantee a high degree of internal validity due to manipulation and randomisation. The theory-driven data collection permits a direct test strategy. Theoretical elements of the decision situation are measured and causal effects are estimated. A potentially reduced social desirability bias may be advantageous regarding construct validity. Assessing external validity is facilitated by the easy implementation of heterogeneous samples, probability samples, and simple replicability. Accordingly, as with labora-

tory and field experiments, empirical tests with FSE offer a higher internal validity than tests with observational studies. Heterogeneous sampling or replication, just as with usual observational data, helps evaluate the external validity of a hypothesis. FSE can therefore be considered an ideal method for empirical tests of theoretical explanations of educational decisions in the sociology of education, provided the illustrated threats to validity can be avoided.

Yet, the method has two main disadvantages. First, the method holds uncertainty regarding the behavioural implications of any intentions obtained. Only those parts of the described general explanation model can be empirically tested that are related to the intention for educational investments. It must be assumed that the revealed effects on the tested educational intentions also correspond to real educational behaviour. This leads to a second issue. The analytical focus of the sociology of education is on social structures at the societal macro level, e. g., educational inequality. Since macrostructures are the aggregate of individual behaviour, statements based on the results obtained with FSE must necessarily remain speculative.

The FSE method is thus primarily a helpful complement to laboratory, field, and natural experiments on the one hand and cross-sectional and panel surveys on the other. An indirect test comparing educational decisions or achievements across social contexts based on large-scale survey data provides initial knowledge, investigates action-structuring components, and strengthens confidence regarding a theoretical model. A direct test using an FSE further provides empirical insights into the detailed causal mechanisms of decision-making. Thereby, FSE forces researchers to elaborate on underlying theoretical mechanisms through which causal effects may occur (Jackson and Cox 2013; Morgan and Winship 2015; Zangger and Becker 2019). In this way, the strengths and weaknesses of various approaches are balanced, and the methods contribute robust evidence to the cumulative advancement in the sociology of education.

## 6 References

- Ajzen, Icek. 1991. The Theory of Planned Behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes* 50(2): 179–211.
- Ajzen, Icek, Thomas C. Brown, and Franklin Carvajal. 2004. Explaining the Discrepancy Between Intentions and Actions: The Case of Hypothetical Bias in Contingent Valuation. *Personality and Social Psychology Bulletin* 30(9): 1108–1121.
- Alexander, Cheryl S., and Henry Jay Becker. 1978. The Use of Vignettes in Survey Research. *Public Opinion Quarterly* 42(1): 94–104.
- Armacost, Robert L., Jamshid C. Hosseini, Sara A. Morris, and Kathleen A. Rehbein. 1991. An Empirical Comparison of Direct Questioning, Scenario, and Randomized Response Methods for Obtaining Sensitive Business Information. *Decision Sciences* 22(5): 1073–1099.
- Auspurg, Karin, and Thomas Hinz. 2015. *Factorial Survey Experiments*. London / Thousand Oaks: Sage Publications.



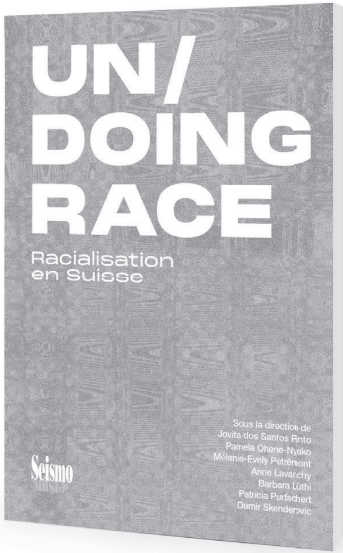
- Auspurg, Katrin, Thomas Hinz, and Stefan Liebig. 2009. Komplexität von Vignetten, Lerneffekte und Plausibilität im Faktoriellen Survey. *Methoden – Daten – Analysen* 3(1): 59–96.
- Auspurg, Katrin, Thomas Hinz, Stefan Liebig, and Carsten Sauer. 2015. The Factorial Survey as a Method for Measuring Sensitive Issues. Pp. 137–150 in *Improving Survey Methods: Lessons from Recent Research*, edited by Uwe Engel, Ben Jann, Peter Lynn, Annette Scherpenzeel, and Patrick Sturgis. New York / Hove: Routledge.
- Auspurg, Katrin, and Annette Jäckle. 2017. First Equals Most Important? Order Effects in Vignette-Based Measurement. *Sociological Methods and Research* 46(3): 490–539.
- Becker, Rolf. 2000. Klassenlage und Bildungsentscheidungen. Eine empirische Anwendung der Wert-Erwartungstheorie. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 52(3): 450–474.
- Becker, Rolf, and Anna Etta Hecken. 2009. Higher Education or Vocational Training? An Empirical Test of the Rational Action Model of Educational Choices Suggested by Breen and Goldthorpe and Esser. *Acta Sociologica* 52(1): 25–45.
- Becker, Rolf, and Heike Solga (eds.). 2012. *Soziologische Bildungsforschung. Sonderheft 52 der Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Berk, Richard A., Bruce Western, and Robert E. Weiss. 1995. Statistical Inference for Apparent Populations. *Sociological Methodology* 25: 421–458.
- Boudon, Raymond. 1974. *Education, Opportunity, and Social Inequality. Changing Prospects in Western Societies*. New York: Wiley & Sons.
- Breen, Richard, and John H. Goldthorpe. 1997. Explaining Educational Differentials. Towards a Formal Rational Action Theory. *Rationality and Society* 9(3): 275–305.
- Brüderl, Josef. 2004. Die Überprüfung von Rational-Choice-Modellen mit Umfragedaten. Pp. 163–180 in *Rational-Choice Theorie in den Sozialwissenschaften. Anwendungen und Probleme*, edited by Andreas Diekmann, and Thomas Voss. München: Oldenbourg Verlag.
- Brüderl, Josef, and Volker Ludwig. 2015. Fixed-Effects Panel Regression. Pp. 327–359 in *The SAGE Handbook of Regression Analysis and Causal Inference*, edited by Henning Best, and Christof Wolf. London et al.: Sage.
- Buskens, Vincent, Werner Raub, and Marcel A.L.M. van Assen. 2014. *Micro-Macro Links and Micro-foundations in Sociology*. London / New York: Routledge.
- Campbell, Donald T. 1957. Factors Relevant to the Validity of Experiments in Social Settings. *Psychological Bulletin* 54(4): 297–312.
- Campbell, Donald T. and Julian C. Stanley. 1963. *Experimental and Quasi-Experimental Designs for Research*. Chicago: Rand-McNally.
- Cohen, Jacob. 1988. *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Coleman, James S. 1990. *Foundations of Social Theory*. Cambridge: Harvard University Press.
- Collett, Jessica L., and Ellen Childs. 2011. Minding the Gap: Meaning, Affect, and the Potential Shortcomings of Vignettes. *Social Science Research* 40(2): 513–522.
- Cook, Thomas D. 2001. Sciencephobia. Why Education Rejects Randomized Experiments. *Education Next* 1(3): 63–68.
- Dafoe, Allan, Baobao Zhan, and Devin Caughey. 2018. Information Equivalence in Survey Experiments. *Political Analysis* 26(4): 399–416.
- Daniel, Annabell, Martin Neugebauer, and Rainer Watermann. 2019. Studienabbruch und Einstellungschancen auf dem Ausbildungsmarkt. Ein faktorieller Survey mit Arbeitgeber/innen. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 22: 1147–1174.
- De Leeuw, Edith D. 2005. To Mix or Not to Mix Data Collection Modes in Surveys. *Journal of Official Statistics* 21(2): 233–255.

- De Wolf, Inge and Rolf Van Der Velden. 2001. Selection Processes for Three Types of Academic Jobs. An Experiment among Dutch Employers of Social Sciences Graduates. *European Sociological Review* 17(3): 317–330.
- Di Stasio, Valentina. 2014. Education as a Signal of Trainability: Results from a Vignette Study with Italian Employers. *European Sociological Review* 30(6): 796–809.
- Dülmer, Hermann. 2007. Experimental Plans in Factorial Surveys: Random or Quota Design? *Sociological Methods and Research* 35(3): 382–409.
- Dülmer, Hermann. 2016. The Factorial Survey. Design Selection and its Impact on Reliability and Internal Validity. *Sociological Methods and Research* 45(2): 304–347.
- Dunning, Thad. 2012. *Natural Experiments in the Social Sciences. A Design-Based Approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Düval, Sabine and Thomas Hinz. 2020. Different Order, Different Results? The Effects of Dimension Order in Factorial Survey Experiments. *Field Methods* 32(1): 23–37.
- Edgington, Eugene. 1966. Statistical Inference and Nonrandom Samples. *Psychological Bulletin* 66(6): 485–487.
- Eifler, Stefanie, and Knut Petzold. 2019. Validity Aspects of Vignette Experiments: Expected What-If Differences Between Reports of Behavioral Intentions and Actual Behavior. Pp. 393–416 in *Experimental Methods in Survey Research: Techniques that Combine Random Sampling with Random Assignment*, edited by Paul Lavrakas, Michael Traugott, Courtney Kennedy, Allyson Holbrook, Edith de Leeuw, and Brady West. Hoboken: John Wiley & Sons.
- Elwert, Felix, and Christopher Winship. 2014. Endogenous Selection Bias: The Problem of Conditioning on a Collider Variable. *Annual Review of Sociology* 40: 31–53.
- Erikson, Robert, and Jan O. Jonsson. 1996. Explaining Class Inequality in Education: The Swedish Test Case. Pp. 1–63 in *Can Education Be Equalized?* edited by Robert Erikson, and Jan O. Jonsson. Boulder: Westview Press.
- Erlinghagen, Marcel and Karsten Hank. 2018. *Neue Sozialstrukturanalyse. Ein Kompass für Studienanfänger*. 2. Auflage. Stuttgart: UTB.
- Esser, Hartmut. 1996. What is Wrong With “Variable Sociology”? *European Sociological Review* 12(2): 159–166.
- Esser, Hartmut. 1999. *Soziologie. Spezielle Grundlagen. Band 1: Situationslogik und Handeln*. Frankfurt a.M. / New York: Campus Verlag.
- Finch, Janet. 1987. The Vignette Technique in Survey Research. *Sociology* 21(1): 105–114.
- Finger, Claudia. 2016. Institutional Constraints and the Translation of College Aspirations into Intentions—Evidence from a Factorial Survey. *Research in Social Stratification and Mobility* 46: 112–128.
- Friedman, Daniel, and Alessandra Cassar. 2004. *Economics Lab. An Intensive Course in Experimental Economics*. London / New York: Routledge.
- Gerber, Alan S. and Donald P. Green. 2012. *Field Experiments: Design, Analysis, and Interpretation*. New York: W. W. Norton & Company.
- Goldthorpe, John H. 2001. Causation, Statistics, and Sociology. *European Sociological Review* 17(1): 1–20.
- Grusky, David B. 1994. *Social Stratification: Class, Race, and Gender in Sociological Perspective*. Boulder: Westview Press.
- Hainmueller, Jens, Dominik Hangartner, and Teppei Yamamoto. 2015. Validating Vignette and Conjoint Survey Experiments Against Real-World Behavior. *Proceedings of the National Academy of Sciences* 112(8): 2395–2400.
- Harkness, Janet (ed.). 1998. *Cross-Cultural Survey Equivalence*. Zentrum für Umfragen, Methoden und Analysen. Mannheim: ZUMA

- Hedström, Peter, and Richard Swedberg. 1996. Rational Choice, Empirical Research, and the Sociological Tradition. *European Sociological Review* 12(2): 127–146.
- Hedström, Peter, and Petri Ylikoski. 2010. Rational Choice, Empirical Research, and the Sociological Tradition. *Annual Review of Sociology* 36: 49–67.
- Holland, Paul W. 1986. Causal Mechanisms in the Social Sciences. *Journal of the American Statistical Association* 81(4): 945–960.
- Hox, Joop J., Ita G. Kreft, and Piet L. J. Hermkens. 1991. The Analysis of Factorial Surveys. *Sociological Methods and Research* 19(4): 439–510.
- Hughes, Rhidian, and Meg Huby. 2004. The Construction and Interpretation of Vignettes in Social Research. *Social Work & Social Sciences Review* 11(1): 36–51.
- Jackson, Michelle, and D.R. Cox. 2013. The Principles of Experimental Design and Their Application in Sociology. *Annual Review of Sociology* 39: 27–49.
- Jasso, Guillermina. 2006. Factorial Survey Methods for Studying Beliefs and Judgements. *Sociological Methods and Research* 34(3): 334–423.
- Keller, Tamás. 2018. Dare to Dream: A Vignette Survey on Self-Selection in Secondary Education Track Choice. *Sociological Research Online* 23(2): 1–20.
- King, Gary, Christopher J. L. Murray, Joshua A. Salomon, and Ajay Tandon. 2004. Enhancing the Validity and Cross-Cultural Comparability of Measurement in Survey Research. *American Political Science Review* 98: 191–207.
- Krumpal, Ivar. 2013. Determinants of Social Desirability Bias in Sensitive Surveys: A Literature Review. *Quality and Quantity* 47(3): 2025–2047.
- Kuhfeld, Warren F., Randall D. Tobias, and Mark Garratt. 1994. Efficient Experimental Design With Marketing Research Applications. *Journal of Marketing Research* 31(4): 545–557.
- Levitt, Steven D., and John A. List. 2007. What Do Laboratory Experiments Measuring Social Preferences Reveal About the Real World? *The Journal of Economic Perspectives* 21(2): 153–174.
- Lindenberg, Siegwart. 1996. Die Relevanz theoriereicher Brückenannahmen. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 48(1): 126–140.
- Lörz, Markus, Nicolai Netz, and Heiko Quast. 2016. Why Do Students from Underprivileged Families Less Often Intend to Study Abroad? *Higher Education* 72(2): 153–174.
- Markovsky, Barry, and Kimmo Eriksson. 2012. Comparing Direct and Indirect Measures of Just Rewards. *Sociological Methods and Research* 41(1): 199–216.
- McDonald, Patrick. 2019. How Factorial Survey Analysis Improves Our Understanding of Employer Preferences. *Swiss Journal of Sociology* 45(2): 237–260.
- Mook, Douglas G. 1983. In Defense of External Invalidity. *American Psychologist* 38(4): 379–387.
- Morgan, Stephen L., and Christopher Winship. 2015. *Counterfactuals and Causal Inference: Methods and Principles for Social Research*. 2<sup>nd</sup> edition. Cambridge: Cambridge University Press.
- Möser, Sara, David Glauser, and Rolf Becker. 2019. Valuation of Labour Market Entrance Positions among (Future) Apprentices - Results from Two Discrete Choice Experiments. *Journal of Choice Modelling* 33: 100180.
- Mutz, Diana C. 2011. *Population-Based Survey Experiments*. Princeton: Princeton University Press.
- Opp, Karl-Dieter. 1999. Contending Conceptions of the Theory of Rational Choice. *Journal of Theoretical Politics* 11(2): 171–202.
- Pager, Devah, and Lincoln Quillian. 2005. Walking the Talk? What Employers Say Versus What They Do. *American Sociological Review* 70(3): 355–380.
- Pearl, Judea. 2010. The Foundations of Causal Inference. *Sociological Methodology* 40(1): 75–149.
- Petzold, Knut. 2018. Fachspezifische Entscheidungen zum Auslandsstudium. Ein experimenteller Test der Wert-Erwartungstheorie. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 21(4): 817–838.

- Petzold, Knut, and Petra Moog. 2018. What Shapes the Intention to Study Abroad? An Experimental Approach. *Higher Education* 75(1): 35–54.
- Petzold, Knut, and Tobias Wolbring. 2018. What Can We Learn From Factorial Surveys About Human Behavior? A Validation Study Comparing Field and Survey Experiments on Discrimination. *Methodology*. 15(1): 19–30.
- Petzold, Knut, and Tobias Wolbring. 2019. Zur Verhaltensvalidität von Vignettenexperimenten: Theoretische Grundlagen, Forschungsstrategien und Befunde. Pp. 307–338 in *Qualitätssicherung sozialwissenschaftlicher Erhebungsinstrumente.*, edited by Natalja Menold, and Tobias Wolbring. Wiesbaden: Springer VS.
- Popper, Karl Raimund. 1959. *The Logic of Scientific Discovery*. London: Hutchinson.
- Rosenbaum, Paul R. 2010. *The Design of Observational Studies*. New York et al.: Springer.
- Rössel, Jörg. 2009. *Sozialstrukturanalyse. Eine kompakte Einführung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Rossi, Peter H., and Andy B. Anderson. 1982. The Factorial Survey Approach: An Introduction. Pp. 15–67 in *Measuring Social Judgments. The Factorial Approach*, edited by Peter H. Rossi, and Steven L. Nock. Beverly Hills et al.: Sage Publications.
- Rubin, Donald B. 1980. Randomization Analysis of Experimental Data: The Fisher Randomization Test Comment. *Journal of the American Statistical Association* 75(371): 591–593.
- Rubin, Donald B. 2008. For Objective Causal Inference, Design Trumps Analysis. *The Annals of Applied Statistics* 2(3): 808–840.
- Salisbury, Mark H., Paul U. Umbach, Michael B. Paulsen, and Ernest T. Pascarella. 2009. Going Global: Understanding the Choice Process of the Intent to Study Abroad. *Research in Higher Education* 50(2): 119–143.
- Sauer, Carsten, Katrin Auspurg, Thomas Hinz, and Stefan Liebig. 2011. The Application of Factorial Survey in General Population Samples: The Effect of Respondent Age and Education on Response Times and Response Consistency. *Survey Research Methods* 5(3): 89–102.
- Sauer, Carsten, Katrin Auspurg, and Thomas Hinz. 2020. Designing Multi-Factorial Survey Experiments: Effects of Presentation Style (Text or Table), Answering Scales, and Vignette Order. *methods, data, analyses* 14(2): 195–214.
- Shadish, William R., Thomas D. Cook, and Donald T. Campbell. 2002. *Experimental and Quasi-Experimental Designs for Generalized Causal Inference*. Boston / New York: Houghton Mifflin Company.
- Shamon, Hawal, Hermann Dülmer, and Adam Giza. 2019. The Factorial Survey: The Impact of the Presentation Format of Vignettes on Answer Behavior and Processing Time. *Sociological Methods and Research* DOI: 10.1177/0049124119852382.
- Shi, Lulu P., Christian Imdorf, Robin Samuel, and Stefan Sacchi. 2018. How Unemployment Scarring Affects Skilled Young Workers: Evidence from a Factorial Survey of Swiss Recruiters. *Journal for Labour Market Research* 52: Article n°7.
- Snijders, Tom A. B., and Roel J. Bosker. 2012. *Multilevel Analysis. An Introduction to Basic and Advanced Multilevel Modeling*. Los Angeles, CA: Sage.
- Stocké, Volker. 2010. Der Beitrag der Theorie rationaler Entscheidung zur Erklärung von Bildungsungleichheit. Pp. 73–94 in *Bildungsverlierer. Neue Ungleichheiten*, edited by Gudrun Quenzel. Wiesbaden: Springer VS.
- Stroebe, Wolfgang, Volker Gardenne, and Bernard A. Nijstad. 2018. Do Our Psychological Laws Apply Only to College Students? External Validity Revisited. *Basic and Applied Social Psychology* 40(6): 384–395.
- Theelin, Mikael and Thomas Niedomysl. 2015. The (Ir)Relevance of Geography for School Choice: Evidence from a Swedish Choice Experiment. *Geoforum* 67(1): 110–120.

- Tourangeau, Roger, and Ting Yan. 2007. Sensitive Questions in Surveys. *Psychological Bulletin* 133(5): 859–883.
- Trafimow, David. 2012. The Role of Auxiliary Assumptions for the Validity of Manipulations and Measures. *Theory & Psychology* 22(4): 486–498.
- Verlegh, Peeter W. J., Hendrik N. J. Schifferstein, and Dick R. Wittink. 2002. Range and Number-of-Levels Effects in Derived and Stated Measures of Attribute Importance. *Marketing Letters* 13(1): 41–52.
- Wallander, Lisa. 2009. 25 Years of Factorial Surveys in Sociology: A Review. *Social Science Research* 38(3): 505–520.
- Walzenbach, Sandra. 2019. Hiding Sensitive Topics by Design? An Experiment on the Reduction of Social Desirability Bias in Factorial Surveys. *Survey Research Methods* 13(1): 103–121.
- Webster, Murray Jr., and Jane Sell. 2007. *Laboratory Experiments in the Social Sciences*. Amsterdam: Academic Press/Elsevier.
- Wooldridge, Jeffrey M. 2013. *Introductory Econometrics: A Modern Approach*. 5<sup>th</sup> Edition. Mason, OH: South-Western Cengage Learning.
- Zanger, Christoph, and Rolf Becker. 2019. Experiments in the Sociology of Education: Causal Inference and Estimating Causal Effects in Sociological Research on Education. Pp. 153–171 in *Research Handbook on the Sociology of Education*, edited by Rolf Becker. Cheltenham, UK: Edward Elgar Publishing.



Jovita dos Santos Pinto,  
Pamela Ohene-Nyako,  
Mélanie Pétrémont, Anne  
Lavanchy, Barbara Lüthi,  
Patricia Purtschert, Damir  
Skenderovic (dir.)

---

## Un/Doing Race

### Racialisation en Suisse

---

ISBN 978-3-03777-252-2  
320 pages, 15.5 × 22.5 cm  
Fr. 38.– / Euro 33.–

Aussi disponible en allemand

Quelles sont les significations de la race, de la racialisation et du racisme en Suisse ? Comment les phénomènes de racisme et de racialisation sont-ils liés à son héritage colonial ? Comment le traitement du racisme a-t-il évolué au cours de l'histoire ? Quel est le rôle du militantisme antiraciste, en particulier celui des Noirs et des personnes racisées ? En abordant ces questions, l'ouvrage montre comment le racisme est enraciné dans les structures des sociétés modernes. Comme le font ressortir les contributions, le racisme structurel et quotidien est également présent en Suisse, dans les domaines sociaux les plus divers. L'ouvrage propose, d'une part, des concepts et des approches permettant de saisir les processus et les mécanismes de racialisation. Il vise, d'autre part, à favoriser l'échange et à la circulation des connaissances pour examiner les régimes de racialisation. L'ouvrage jette ainsi les bases d'une réflexion scientifique critique en Suisse sur le racisme et l'utilisation des concepts analytiques liés à la race.

**Anne Lavanchy** est anthropologue et professeure à la HES-SO Genève en Travail social. **Barbara Lüthi** est professeure assistante en histoire à l'Université de Cologne. **Pamela Ohene-Nyako** est assistante-doctorante en histoire contemporaine à l'Université de Genève. **Mélanie-Evely Pétrémont** est doctorante en géographie à l'Université de Genève. **Patricia Purtschert** est philosophe, professeur d'études genres et co-directrice du Centre Interdisciplinaire en Etudes Genre de l'Université de Berne. **Jovita dos Santos Pinto** est doctorante à l'IZFG de l'Université de Berne. **Damir Skenderovic** est professeur d'histoire contemporaine à l'Université de Fribourg.

## Discrimination at the Crossroads? Evidence from a Factorial Survey Experiment on Teacher's Tracking Decisions

Sandra Gilgen\* and Milan Stocker\*

*Abstract:* Using a factorial survey experiment, we investigate whether teachers discriminate against lower class and minority children. The vignettes include information on the pupil's gender, social and ethnic origin, academic potential, motivation, behaviour in class as well as parental educational aspirations. While the discrimination hypotheses are not supported, we find gender-specific effects of challenging behaviour, to the disadvantage of girls. Both the usefulness as well as potential pitfalls of the factorial survey approach are discussed.

*Keywords:* Discrimination, educational inequalities, factorial survey experiment, tracking decisions, gender bias

### Discrimination lors du passage à l'école secondaire ? Constats d'une enquête factorielle expérimentale sur les décisions de recommandation des enseignant-e-s

*Résumé :* Utilisant une enquête factorielle expérimentale – information sur le genre, l'origine sociale et ethnique, le potentiel scolaire, la motivation et le comportement des élèves ainsi que les aspirations des parents – les recommandations des enseignant-e-s ont été analysées. Si les hypothèses de discrimination selon la classe sociale et l'origine ethnique ne sont pas confirmées, on trouve des effets spécifiques au genre d'un comportement difficile. Cet article illustre l'utilité et les potentiels problèmes de l'approche expérimentale.

*Mots-clés :* Discrimination, inégalités scolaires, enquête factorielle expérimentale, recommandation de transition, biais de genre

### Diskriminierung am Übergang in die Sekundarschule? Erkenntnisse aus einem faktoriellen Survey Experiment zu den Übertrittsempfehlungen von Lehrpersonen

*Zusammenfassung:* Anhand eines faktoriellen Survey Experiments – Geschlecht, die soziale und ethnische Herkunft, das Leistungspotential, die Motivation und das Verhalten der Schüler\*innen sowie die Bildungsaspiration der Eltern – wurden die Empfehlungen von Lehrpersonen untersucht. Während die Diskriminierungshypothesen nach sozialer und ethnischer Herkunft nicht bestätigt werden, finden wir geschlechtsspezifische Effekte von schwierigem Verhalten zu Ungunsten von Mädchen. Methodisch werden sowohl die Vorteile wie potentiellen Nachteile des Ansatzes diskutiert.

*Schlüsselwörter:* Diskriminierung, Bildungsungleichheit, faktorielles Survey Experiment, Übertrittsempfehlung, Gender Bias

---

\* University of Bern, Department of Sociology of Education, CH-3012 Bern, sandra.gilgen@edu.unibe.ch, milan.stocker@edufu.ch



## 1 Introduction<sup>1</sup>

It has repeatedly and consistently been shown that lower class (Boudon 1974; Erikson and Jonsson 1996; Goldthorpe 2003; Becker 2011) and minority children (Becker and Beck 2012; Beck 2015; Diehl et al. 2016) end up with lower educational degrees compared to their peers with more privileged and non-minority backgrounds. These educational differentials translate into differences in overall life chances. In societies that subscribe to a meritocratic ideal, education serves as a legitimating factor for unequal access to prestigious jobs and as such to social status (Bourdieu and Passeron 1970; Jencks et al. 1972; Bowles and Gintis 1976; Meyer 1977; Hadjar 2008; Becker and Lauterbach 2013). People with a lower educational background face more difficulties on the job market, leading to various adversities such as unemployment or poverty (Quenzel and Hurrelmann 2010; Kristen et al. 2011; Duncan and Murnane 2011). These job-related adversities can also lead to social exclusion and precarious life situations of all kinds; problems that are overall much more likely to afflict those holding low educational degrees (Tsakloglou and Papadopoulos 2002; Ditton 2010, 67).

While the use of rational choice theory has been very widespread and successful in explaining the disadvantage of lower class children in particular (Boudon 1974; Erikson and Jonsson 1996, 199; Becker and Hecken 2007), the individual-deficit approach has failed to find evidence that the disadvantage of minority and lower-class students can be explained by their deficits (McKay and Devlin 2016). In contrast, discrimination theories start with the opposite premise, seeking the reasons for inequalities in the treatment of the less privileged by those in power and the better off.

While we know a lot about how inequality of educational opportunity is mediated by primary and secondary effects (Boudon 1974), we know very little about the role of teachers in this regard. Furthermore, while research has shown that especially early streaming consolidates educational inequalities (Müller and Karle 1993; Hanushek and Wössmann 2006; Pfeffer 2008; Blossfeld et al. 2016), the question remains whether teachers aggravate this further by discriminating by ethnic origin and social class. Relying on the theory of statistical discrimination as a theoretical backbone, this paper investigates whether teachers (unintentionally) promote educational inequalities by giving biased recommendations.

As a means of circumventing the numerous challenges of research on discrimination, a factorial survey experiment was embedded in an online survey of 5<sup>th</sup> and 6<sup>th</sup> grade teachers in the canton of Bern, Switzerland. In the vignette experiment, teachers were asked to rate the probability of recommending the children described in the vignettes for a higher versus a lower secondary school stream. Since, in the

---

1 Many thanks to the editors as well as anonymous reviewers for their many invaluable inputs as well as to Katrin Auspurg and Ben Jann for their support and guidance. Rolf Becker, Katrin Auspurg and Ben Jann.



canton of Bern, the transition decision is made in the middle of 6<sup>th</sup> grade and the teacher's recommendation is binding in most schools, the factorial survey experiment covers a critical point in a student's trajectory. Among the *D*-efficiently varied characteristics of the children, information on their social class (upper class, middle class and lower class) and minority status (Swiss name versus Slavic name) was included.

Additionally, based on previous research findings on stereotypical beliefs about boys and girls (Munsch et al. 2007; Mullola et al. 2012; Åhslund and Boström 2018; Pendergast et al. 2018), this article considers potential differential treatment by gender. To test for potential interaction effects of gender with other variables of interest, we estimate separate models. However, since the experiment in question was not originally designed for this purpose, this is not unproblematic from a methodological point of view. Accordingly, this will be taken as an occasion to critically discuss not only the opportunities, but also the limitations and pitfalls of factorial survey experiments.

## 2 Background

In the following, the proposed mechanisms of discrimination are presented. Next, some background information is given on educational inequalities across social class, minority status, and gender as well as on how institutional characteristics affect educational opportunities. This is supplemented by an outline of the Swiss institutional context and a short discussion of the relevant terminology. Last, a brief overview of the literature on discrimination at school, with a focus on the methods employed, is given.

### 2.1 Mechanisms of Discrimination

There are three prominent theories of discrimination: the theory of preference-based discrimination (Becker 1995), statistical discrimination (Phelps 1972; Arrow 1973) as well as institutionalized discrimination (Feagin and Feagin 1986; Carmichael/Ture and Hamilton 1992; Gomolla 2017). In this paper, the focus lies on the theory of statistical discrimination because it provides a rationale for understanding processes of discrimination without having to make any assumptions about preferences or hidden agendas. Although developed for the labour market context, it is easily applicable to discrimination in the school context in terms of a mechanism based approach (Coleman 2000; Elster 2015).

Phelps' (1972) and Arrow's (1973) theory of statistical discrimination (developed independently to describe labour market discrimination) is based on the assumption that prejudices arise from perceptions of reality (Arrow 1973). This is a major difference to, for example, Becker's theory of preference-based discrimination, since there is no need to assume the existence of antagonistic attitudes for discrimina-

tion to prevail. Because employers have only imperfect information about potential employees, they prefer employing individuals who belong to a group which – at least in the perception of the employer – shows higher average levels of productivity (Arrow 1973). This means that if employers observe that women are less successful in the labour market (for whichever reasons), they will be especially cautious when considering hiring a female employee, notwithstanding her actual potential (which is not fully observable in advance).

Analogous to employers, teachers have easily accessible information on, for example, the ethnicity and social class of their pupils. Based on their everyday experience in the classroom, teachers also have an idea of the distribution of achievement levels among children of different social classes. Because families of minority children are often socio-economically deprived, this mechanism can also be applied to them (Kalter 2008; Beck et al. 2010; Ditton and Aulinger 2011). Since the theory of discrimination was developed for the context of an informational deficit in regard to productivity levels, one could argue that the theory is not well suited to the school context, since teachers have a profound knowledge of their students. However, research has shown that prejudice is very persistent, and humans are slow in adapting their attitudes (Rydgren 2009, 74). In general, people strive to categorize the observations they make in a way that is consistent with their stereotypes (Dovidio et al. 2013a) and they are thus reluctant to make adaptations to their system of beliefs.

## 2.2 Stereotypes and Prejudice

For a better understanding of the mechanisms through which statistical discrimination works, it is important to have a basic understanding of the somewhat complexly related concepts of stereotypes and prejudice (Allport 1979; Dovidio et al. 2005; Dovidio et al. 2013a; Fiske and Taylor 2013). For the present purpose, prejudices are understood as individual-level attitudes, consisting of cognitive, affective, and conative components that are directed toward a target group or an individual member, because of their membership in that specific target group (Allport 1979; Dovidio et al. 2013a). Prejudice reflects the evaluation of a group that “creates or maintains hierarchical status relations between groups” (Dovidio et al. 2013a, 7).

Stereotypes are cognitive representations or a structured set of beliefs about the shared attributes of groups of people (Ashmore and Del Boca 1979; Hamilton et al. 1985; Correll et al. 2013). Warmth and competence have thereby been identified as two fundamental aspects of stereotype content, with warmth being attributed to ingroups/cooperative groups, and competence being associated with social status (Fiske et al. 2002). This is why those at the lower end of the income distribution are perceived as less competent and motivated and ethnic minorities are often typically regarded as lacking warmth, as soon as they are regarded as competitors (Fiske et al. 2002; Dovidio et al. 2013a). Stereotypical beliefs about different ethnic groups which underlie prejudice (Eagly and Diekmann 2005) can thus lead to the

discrimination of members of specific groups without there having to be negative intentions involved (Fiske 2000; Dovidio et al. 2013c; Correll et al. 2013). There is substantial agreement in the literature that contrary to prior belief of negative feelings and intentions as primary causes of discrimination, subtle, ambiguous beliefs and automatic cognitive processing as well as ingroup bias are in fact often responsible (Dovidio et al. 2005; Dovidio et al. 2013b; Fiske and Taylor 2013).

Research from Germany and Switzerland has shown that stereotypes about people from the Balkans are particularly negative, with low values of both warmth and competence (Binggeli et al. 2014; Froehlich and Schulte 2019). At the same time, because of the interaction with gender stereotypes, existing evidence suggests that male minority group members might face particularly negative stereotypes (Munsch et al. 2007; Pager and Karafin 2009).

### 2.3 Inequality and Social Class

The educational expansion, starting roughly in the middle of the last century, has not only brought about a considerable increase in the average educational attainment of the population, but also a decrease of class disparities (Becker 2006; Breen et al. 2009; Becker and Müller 2011). Nonetheless, the remaining inequalities are relatively stable and we are far from a situation in which every child has the same educational opportunities: Working class children continue to have lower chances of succeeding in education (Pfeffer 2008; Becker 2011).

### 2.4 Inequality and Minority Status

In German-speaking countries there is a correlation between minority status and social class (Kalter 2008; Beck et al. 2010; Ditton and Aulinger 2011), implying that minority children achieve lower educational outcomes than majority children due to class-related disadvantage. However, minority status is also relevant in its own right. For example, minority children are more likely to be transferred to special needs schools (Powell and Wagner 2002; Kronig 2003) and are more often streamed into less challenging school tracks (Beck 2015; Dollmann 2016). Even when controlling for social class, minority children generally achieve lower educational degrees (Hopf 1981; Quenzel and Hurrelmann 2010; Kristen et al. 2011; Becker and Beck 2012; Hadjar and Hupka-Brunner 2013; Heath and Brinbaum 2014; Diehl et al. 2016).

### 2.5 The Effects of a Streamed School System

As noted above, at the institutional level, streamed school systems foster higher degrees of educational inequalities (Müller and Karle 1993; Hanushek and Wössmann 2006; Pfeffer 2008; Blossfeld et al. 2016). Streaming, or tracking, is a method of formal vertical curricular differentiation as an organizational tool of schools, in which

students are grouped by (presumed) ability levels and thus provided with unequal instructional resources and learning materials (Sørensen and Hallinan 1984).

In such streamed school systems, where children are allocated to different streams according to grades and teacher recommendations instead of test results, class disparities in educational outcomes are larger (Müller and Kogan 2010, 226). As predicted by Sørensen (1970, 375) organizational differentiation per se seems to strengthen the effects of social origin on educational attainment. In an early study on streaming in the US, students from lower socio-economic classes, African Americans, and boys were found to have lower chances of being in higher ability groups, all else equal (Dauber et al. 1996). This pattern of disadvantage of minority and lower class children in regard to higher track placement has been repeatedly reported in more recent research and across countries (OECD 2012; Pietsch and Stubbe 2007; Klapproth et al. 2013).

## 2.6 Streaming – the Swiss Context

The streaming decision to one of two secondary school tracks<sup>2</sup> in Bern, Switzerland, is mainly based on the teacher's recommendation in the middle of 6<sup>th</sup> grade, when pupils are around 11 or 12 years old. This first transition<sup>3</sup> is especially important, since it directly influences the subsequent educational trajectory – thus indirectly impacting future job prospects and life-chances on the whole (Weber 1925; Dauber et al. 1996; Müller and Mayer 1976; Glauser 2015). This transition from primary to secondary school is also the one for which class disparities are greatest (Müller and Karle 1993, 15).

Teachers' decisions on the school stream they recommend their students for are mostly based on their assessment of the pupils' future performance development in the school subjects German, French, and math, but also on their judgement of the pupils' soft skills (Becker and Beck 2012, 143) such as motivation. In practice, teachers rely heavily on grade point averages (GPAs) to legitimate their recommendations. This decision is then communicated at a parent–teacher meeting at which the student in question is also present. The ideal outcome of this meeting is when all three parties come to an agreement on which stream is best suited for the student. In the canton of Bern, in case of dispute, the pupil has to pass an exam to qualify for a placement in the higher stream (ERZ 2013).

Teacher recommendations should thus largely be determined by the children's performance levels, of which grades are a useful and easy indicator. This leaves little room for the discrimination of those clearly in the uppermost and lowest grade

2 In some Swiss cantons there are three streams, but in Bern, as in most cantons, there are only two streams in public schools. Private schools sometimes have an additional higher stream, directly preparing children for the academic upper secondary school (German: *Gymnasium*).

3 After 9<sup>th</sup> grade, when students have completed mandatory education there is a second transition to upper secondary school. While the majority enrolls in a vocational education and training programme, a minority continues in a general educational track (*Gymnasium*).

segments. While grades themselves could already be biased, we can therefore expect mechanisms of discrimination to be most relevant for children whose grades are in the middle range.

Another point that needs to be considered is that parents can have an effect on teacher recommendations (Pohlmann-Rother 2009; Schneider 2011). Due to status maintenance considerations, higher class parents have higher educational aspirations for their children than lower class parents (Breen and Goldthorpe 1997; Paulus and Blossfeld 2007). And since ideally, teachers, parents and the student will try to reach an agreement on which stream is most suited, it is to be expected that teachers will sometimes give in to the parents' wishes (Pohlmann-Rother 2009). Similarly, immigrant optimism (Kao and Tienda 1995), for which there are several possible explanations (Fernández-Reino 2016), leads us to expect teachers to adapt to the higher educational aspirations of immigrant parents. This stands in contradiction to the general expectation of lower recommendations for minority children, which is based on the observation that, in Switzerland, they are underrepresented in higher tracks (Becker et al. 2013). There are of course other non-academic factors, such as mere belonging to a group (e. g., working class), that can influence teacher recommendations, for example, through stereotypical beliefs.

## 2.7 Discrimination at School? Methods Matter!

Teacher judgements can be biased by a variety of stereotypes (Parks and Kennedy 2007) which in turn could lead to discrimination. Teachers have been observed to have lower expectations of minority children (Ho and Cherng 2018; Pendergast et al. 2018). In a study investigating whether teachers respond differently to Turkish children compared to German children, teachers were found to be biased when faced with stereotype-conforming immigrant children (Glock and Krolak-Schwerdt 2013). Research on how teachers perceive boys and girls has shown that in general, teachers have lower opinions of boys' academic skills (Åhslund and Boström 2018; Pendergast et al. 2018) and also have lower expectations in regard to boys' behaviour (Mullola et al. 2012). Further research on stereotypes at the intersection of ethnic background and gender in the German context shows that male minority children (especially those from the Middle East) are associated with macho attitudes and endorsement of violence. At the same time, minority girls are viewed as oppressed and voiceless (Munsch et al. 2007).

Studies on discrimination at school have mostly used observational data and typically find no effects of minority status (Becker and Beck 2012) or only in some cases (e. g., for grades in German but not in math; Kristen 2006; Becker et al. 2011). Some of these studies point out that there remain penalizing effects of social class (Kristen and Granato 2007; Schneider 2011; Becker and Beck 2012). Others find additional disadvantage when minority children also come from lower class backgrounds (Relikowski et al. 2010) but there are only few studies that consider

the possibility of discrimination on grounds of social class. Maaz and Nagy (2010) observe differential grading of children depending on their social class. A study on the importance of secondary effects of social class for children with a Turkish background in Germany even finds positive effects after controlling for social class and school achievement (Kristen and Dollmann 2010). The authors explain this finding with the higher educational aspirations of this population. However, since it is hard to compare educational certificates attained in different countries, they acknowledge that the result might merely be an effect of a measurement error in regard to social class (Kristen and Dollmann 2010).

Generally speaking, evidence from experiments seems to be methodologically sounder and also yields more pessimistic findings. Hanna and Linden (2009) randomly assigned age, gender, and caste to children's essays in India and find that teachers discriminate against girls in the highest achievement group as well as against lower caste children of both genders. Van Ewijk (2011) constructed a similar experiment for the Netherlands, assigning either Dutch or foreign sounding names (Maroccan or Turkish) to essays and finds no direct discrimination effects. Another similar experiment, conducted in Germany, finds negative effects of Turkish sounding names on teacher's grading as well as fictitious track recommendations. Sprietsma (2013) finds that the effects are driven by a small subset of teachers. No evidence is found for the assumption that the discriminatory behaviour is caused by negative attitudes (Sprietsma 2013). Perhaps unexpectedly – or at least in contradiction to contact theory (Allport 1979) – it is the teachers who have most contact with minority children in their day-to-day work, who tend to discriminate most. Schulze and Schiener (2011), who use vignettes and whose design has the highest similarity to the approach used here, find no effects of migration background in regard to streaming recommendations. However, they find negative effects for children from lower social classes (Schulze and Schiener 2011).

## 2.8 Hypotheses

According to the theory of statistical discrimination and due to structurally caused observable differences in achievement levels, teachers are expected to hold different stereotypical beliefs and possibly prejudices against minority groups and boys. It is likely teachers will expect less from lower class children. These children will be assigned lower success rates in higher education and thus, on average, receive lower stream recommendations. Because of the correlation with class (Meyer 2003; Swiss Federal Statistical Office 2008), teachers might expect less from minority students as well. These beliefs and attitudes can cause discrimination, understood as unintentional biased behaviour or unequal treatment on the basis of group belonging. We thus expect lower class (hypothesis 1) as well as minority children (hypothesis 2) to have lower probabilities for higher track recommendations compared to their peers with more privileged and non-minority backgrounds.

### 3 Data and Methods

Since social desirability bias is a challenge for research on discrimination (Auspurg and Hinz 2015), the prevailing method of investigating discrimination in the school context has been indirect deduction (Kristen 2006; Becker et al. 2011; Becker and Beck 2012). This has usually been accomplished by including all presumably relevant independent variables or controls – such as grades or social class – in regression models and interpreting remaining effects of, for example, minority status, as a possible sign of discrimination. A difficulty which arises is that distinguishing between disadvantage due to resources and discrimination is not at all straightforward. With regard to minority children, the prevalent correlation between minority status and social class often leads to the finding that no further effects of minority background can be found once class has been controlled for (Kalter et al. 2007).

However, this approach, while acknowledging that, out of equal treatment concerns, it is illegitimate to discriminate against minority children, it inadvertently implies that the lower outcomes of lower-class children are unproblematic. The underlying logic is that, since we know that lower class children are disadvantaged because they have less familial resources to lean on, it makes sense that this is mirrored in lower outcomes. Even though the reasons for controlling for social class are usually justified with reference to primary and secondary effects (Boudon 1974), the logic of the methodological approach rules out the possibility of discrimination by class. Additionally, the operationalisation of social class can be contaminated by a foregoing discrimination of the child's parents on the job market (Kristen and Dollmann 2010).

#### 3.1 Why a Factorial Survey Experiment?

Factorial survey or vignette experiments are a subtype of survey experiments. (Factorial) survey experiments are uniquely valuable in that they bring together the advantages of conventional population-based surveys and experiments (Angrist and Pischke 2009; Becker and Zangger 2015). Through the randomisation of treatments (dimensions), problems of unobserved heterogeneity are reduced and unbiased causal inferences can be drawn (Angrist and Pischke 2009; Auspurg and Hinz 2015; Mutz 2017). Also, since factorial surveys can easily be disseminated in paper pencil or online questionnaires and do not require participants to appear in a laboratory setting, they are more economical than many other experimental designs. At the same time, this allows researchers to reach many more people and more diverse populations, which is valuable in terms of external validity.

Furthermore, survey experiments are highly efficient in that they enable the collection of data on many aspects simultaneously. This is possible since a vignette consists of multiple dimensions and their levels. Additionally, by varying the different dimensions independently from each other, survey experiments make it possible to

identify the isolated effects of factors that are usually highly correlated in real life and are thus difficult to disentangle using observational data (Rossi and Anderson 1982).

Furthermore, factorial survey experiments counteract social desirability bias in a number of ways. For one thing, this is achieved by asking participants to evaluate hypothetical situations (Badgett and Folbre 2003). Second, since the attributes of interest are not explicitly brought to the attention of the respondents, but indirectly as part of an overall evaluation, the situation is closer to reality and respondents are not as aware of the experimental context. Third, respondents are not encouraged to focus on a single characteristic but are instead asked to evaluate a vignette as a whole, making the situation more lifelike. For these reasons, researchers can expect respondents to be more honest in their replies than is the case for traditional survey questions, but also for many laboratory settings in which, for example, respondents can feel observed and thus be induced to display socially desirable behaviours (Alexander and Becker 1978; Badgett and Folbre 2003; Wallander 2009). This, together with the many options researchers have in designing the experiment, is of course a valuable source of internal validity.

Besides these advantages, survey experiments also have disadvantages. In real life, teachers usually have a broad knowledge not only about the academic, but also the social competence of their pupils. In the case of a vignette experiment, all this information, which can be highly relevant for the decision at hand, can never fully be captured in all its complexity. Also, because the vignettes represent hypothetical situations, the decisions of the subjects have no real-life consequences and as such should be interpreted with caution; that is, the decisions made in a vignette experiment are not necessarily informative about how a person would behave in real-life situations (Sniderman 2011; Hainmueller et al. 2015). Furthermore, and as we shall see, as soon as there are flaws in the original setup of the experiment, researchers are very limited in their possibilities to correct the mistake in the analyses.

### 3.2 The Factors and their Operationalization

The vignettes are comprised of seven dimensions with two or three levels each. These variables were chosen for their properties of describing 6<sup>th</sup> grade pupils awaiting a recommendation for secondary school placement in a manner as efficient and natural-sounding as possible. While the key variables of interest are the social class and ethnic origin as well as the gender of the pupils, other relevant information for a streaming decision was included to provide necessary context. Sufficient background is important because when respondents feel they have not been provided with enough information to base their decisions on, they are forced to mentally supplement the information given in the vignettes (Auspurg and Hinz 2015). This is problematic since the researcher has no control over which elements the respondents are mentally adding. At best, this leads to lower precision (through noise) and at worst, to bias (when this additional information is correlated with the vignette values).



Table 1 Dimensions and Levels of Vignettes

Dimensions	Levels		
Ability	The teacher has a <i>low</i> opinion of [name's] academic ability		The teacher has a <i>high</i> opinion of [name's] academic ability
Gender and ethnic origin	Lara or Nora/Mirjana		Benjamin or David/Aleksandar
Motivation	In class, he/she is usually <i>not very motivated</i>		In class, he/she is usually <i>highly motivated</i>
Behaviour in class	and/but his/her behaviour is rather <i>challenging</i>		and/but his/her behaviour is rather <i>unremarkable</i>
Social class	His/her parents, who have jobs that require <i>no post-compulsory schooling</i>	His/her parents, who have jobs that require <i>completed vocational training</i>	His/her parents, who have jobs that require <i>tertiary education</i>
Parental educational aspirations	would like their son/daughter to be assigned to the <i>lower</i> track	would like their son/daughter to be assigned to the <i>higher</i> track	

As the perhaps most central information, the pupil's ability and motivation in class were added, since they constitute selection criteria generally acknowledged as legitimate. Considering that next to these, other factors such as gender (Terrier 2015) and behaviour in class (Bennett et al. 1993; Maaz and Nagy 2010), have also been known to influence teacher recommendations, these variables were also included in the child descriptions. Additionally, parents' educational aspiration was added, as it can also be expected to influence a teacher's decision (Schneider 2011). Table 1 gives an overview of the vignette dimensions and levels.

Special attention was given to the operationalisation of the two main variables of interest – ethnic origin and social class – with the goal of minimising social desirability bias. As a measure of minority status, Slavic names were chosen as indicators of origins from Ex-Yugoslavia<sup>4</sup>, one of the biggest immigrant communities in Switzerland. Slavic names were also chosen, because people from South Eastern Europe are typically associated with negative attributes in Switzerland (Wyssmüller 2005) and have been shown to be subject to discrimination in the Swiss context before (Fibbi et al. 2006; Hainmueller et al. 2015; Zschirnt 2020). Moreover, the Slavic names Aleksandar and Mirjana were chosen because they do not sound too blatantly foreign to German-speakers, the assumption being that teachers would

4 In Switzerland, immigrants from Ex-Yugoslavia make up 11 % (2017) of the total migrant population (residents without a Swiss passport), which is currently 25 %. In the school year 2015/16 (in Switzerland school starts in August and ends in July), 27 % of the children and adolescents attending school throughout Switzerland were not in possession of a Swiss passport (in Bern slightly less) (Swiss Federal Statistical Office 2017). Children with origins in Ex-Yugoslavia typically live in low-income households (in 2003, only immigrants from Turkey and Portugal had a lower average socio-economic status) (Amos et al. 2003).

more often respond in a socially desirable way if confronted with more obviously foreign sounding names. Since teachers were presented four vignettes and the design included decks in which girls or boys with a majority status were represented twice, additional “Swiss” names (common in German-speaking Switzerland) were added, so as not to have two children out of four with the same first names. Social class was operationalized indirectly through parental educational level, in order to achieve a more natural sounding description (as opposed to explicitly stating the child’s class origin) without triggering social desirability bias.

Although there is no official GPA that has to be attained in order for a teacher to give a recommendation for the more demanding track, teachers nonetheless tend to rely heavily on this number. So as not to have a too dominant, all-absorbing factor, this problem was also circumvented by merely stating that the children had ambiguous GPAs. This was also a simple way of accounting for the expectation that discrimination is most likely to occur in less obvious cases when children have neither clearly very high nor very low grades.

### 3.3 Setup of the Factorial Survey Experiment

The vignette universe or the full-factorial, representing the Cartesian product of the dimensions and levels, consists of  $2^6 3^1 = 192$  vignettes for this particular design. Because the expected sample size was only 50 teachers and each vignette should ideally be evaluated by at least four to five people (Auspurg and Hinz 2015), a small fractional factorial of 24 (six decks with four vignettes each) was constructed. Two-way interaction terms were included in the design for a variety of combinations, but not all, which will become a problem in some of the analyses below, as we shall see.<sup>5</sup>

With a value of 95.34, the *D*-efficiency<sup>6</sup> of the fractional factorial design was comparatively high, suggesting that the selected subsample represents the vignette universe well (Auspurg and Hinz 2015, 29). The dimensions are sufficiently independent of each other (see table A1 showing the correlation matrix in the appendix) except for parental aspirations and social class, where there is a correlation of 0.5, due to a deliberate restriction in the setup of the experiment. The combination of high social class (parents, who have jobs that require a tertiary degree) and low parental aspirations was excluded from the design, because it is unrealistic. Due to this restriction, the dimensions *social class* and *parental aspirations* are confounded by design and should thus always both be included in the models simultaneously.

The factorial survey experiment was presented to the respondents in an online questionnaire used as part of SECABS<sup>7</sup>, a project on educational inequalities in Bern,

5 The setup included the following interaction terms: behaviour\*gender, behaviour\*ability, ethnic origin\*ability, ethnic origin\*motivation, social class\*ability, social class\*motivation and ethnic origin\*social class.

6 *D*-efficiency is a measure of statistical precision ranging from 0 to 100.

7 «Selektivität und Effektivität des Chancenausgleichs an Berner Schulen» (SECABS).

Switzerland. The data were collected in the first half of 2015<sup>8</sup>. The teachers were shown four vignettes each and asked to state the probability that they would recommend a particular pupil for a more challenging versus a less demanding educational track on a scale from 0–100%. To avoid framing effects (Kahneman and Tversky 2000), the teachers were asked to state the probabilities for both tracks (see figure A1 in the appendix). In addition to the randomly distributed decks, the four vignettes within decks were also randomised, so as to rule out potential effects of ordering.

### 3.4 Analytical Strategy

To account for the fact that the data has a hierarchical structure, with vignette characteristics referred to as level one and respondent characteristics as level two variables, multilevel models were estimated. If there were significant differences between the always consistent but less efficient fixed effects model and the more efficient but not always consistent random effects model (Allison 2009), the former was used. This was the case for the models including both male and female students. The separate models were estimated using random effects.

## 4 Findings and Discussion

Given that 54 teachers participated in the online experiment, we have data for 216 hypothetical secondary school track recommendations. The teachers, of whom 29 identify as female and 23 as male, are between 26 and 66 years old with a mean age of 44. Only one of the teachers was born abroad (see table A2–A5 in the appendix for more information).

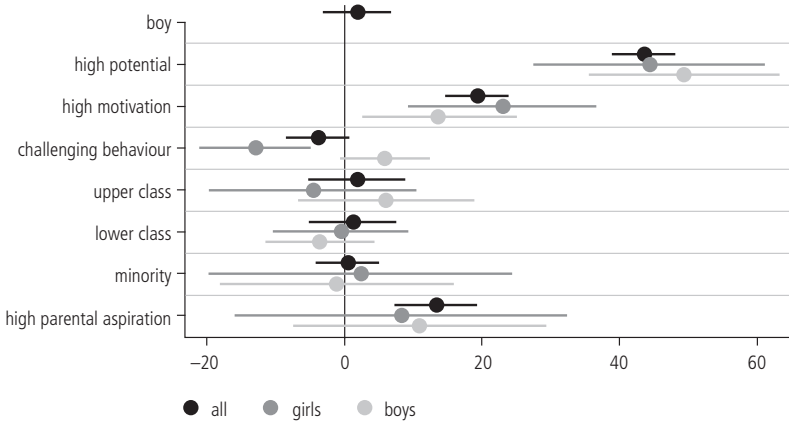
Because the teachers seem to have made quite different evaluations depending on the gender of the student, next to the analyses containing all vignette dimensions, separate models were estimated for boys and girls. However, unfortunately, the factorial survey experiment was not made with gender-interactions in mind. That is, the design did not include all interactions between gender and the other factors (see above), so that the separate models by gender need to be interpreted with caution. The results of all three models are presented in figure 1. The dependent variable is the probability (0–100%) with which a teacher would recommend a student for the higher school stream.

As we can see in figure 1, only some of the information that was included in the factorial survey has a significant impact on teachers' responses. In accordance

---

8 The sampling strategy was a stratified random sample from all primary schools in the canton of Bern. Next to the teacher survey, the project included children and parent questionnaires as well as two achievement tests (German and math) and an intelligence test. Since participation required quite a high level of commitment and collaboration on the part of the teachers, those who participated in the study can be considered a rather selective group of highly motivated teachers.

Figure 1 Results Including All Vignette Dimensions



Reference categories: girl, low potential, low motivation, unremarkable behaviour, middle class, Swiss, high parental aspiration. Models: all: N = 216; wR<sup>2</sup> = 0.73; bR<sup>2</sup> = 0.06; oR<sup>2</sup> = 0.60; FE. Girls: N = 114; wR<sup>2</sup> = 0.62; bR<sup>2</sup> = 0.06; oR<sup>2</sup> = 45; RE. Boys: N = 102; wR<sup>2</sup> = 0.86; bR<sup>2</sup> = 0.61; oR<sup>2</sup> = 0.79; RE.

with the cantonal guidelines (ERZ 2013), a student’s potential and motivation have the greatest effect on the streaming decision. In the full model, we see that having a high perceived potential (44 percentage points) and high motivation (19 percentage points) raises the probability of receiving a recommendation for the higher stream considerably. While potential seems to be somewhat more important for boys than girls, it is the other way around for motivation, although these differences are not very substantial (and possibly biased, due to the mentioned design restriction).

Behaviour in class, which could partly be classified as another indicator of learning behaviour but can also be seen as an additional issue in its own right, appears to be especially important for girls. While displaying challenging behaviour in class lowers girls’ chances of a recommendation for a higher track by 13 percentage points, the same behaviour leads to no significant effects for boys (again: these gender differences need to be interpreted with caution). A possible explanation for this imbalance is that boys generally show more externalizing behaviours than girls (Moffitt and Caspi 2001; Silver et al. 2005, 47) and are accordingly generally perceived as having more challenging behaviour (Bennett et al. 1993). This might lead teachers to perceive such behaviour as “normal”, while they generally expect girls to behave “better” and thus penalize those who do not live up to these higher expectations.

High parental aspiration has a positive significant effect on the probability of a higher stream recommendation in the model including both genders (+ 13 percentage points). However, we do not find this effect in the gender-separated models. Furthermore, contrary to expectations, we find no significant effects of either social

class or ethnic origin. Consequently, the results do not support hypothesis 1, assuming that teachers are less likely to recommend lower class children for the more demanding track, all else equal. Hypothesis 2, claiming that minority children receive less favourable streaming decisions, all else equal, is also not supported.

Finally, all three models have very high R-squared values, with within R-squared values of .73 in the full model, and values of .62 for the model including just girls, and .86 for the model with boys. These high values of explained variance are reassuring in terms of the design of the factorial survey.

#### 4.1 Limitations

There are two main limitations to the presented research and they are interrelated. Because, with roughly 50 teachers, the expected sample size was small, it was a challenge to find a “good” design that meets all criteria of a *D*-efficient setup while including the most relevant dimensions and excluding implausible combinations. The factorial survey experiment presented here was but one small part of a long questionnaire, and so as not to overburden the respondents with too many vignettes, it was only possible to achieve all these goals with a small fractional factorial design. In the end, a fractional factorial design of 24, not including all two-way interactions, out of a vignette universe of 192 was implemented. Because a design of this size runs the danger of not covering enough independent variation of all variables and possible interactions, especially when restrictions are also in place, we need to be cautious when interpreting the findings.

In further exploratory analyses (figures A2 and A3 in the appendix) containing either social class or parental aspirations, we found differences in the effects of the dimensions: class, ethnic origin, and educational aspirations, depending on the composition of the models. This led us to question whether there was a design-based confounding due to the limitations of the size of the fractional factorial. Taking a closer look at the 24 vignettes by gender presented in table 2, we see that indeed the effects of parental aspirations and ethnic origin are confounded in the subsample of boys. In this subsample, there is no independent variation of these two variables: There are no Swiss parents with low educational aspirations.

This explains the inconsistent findings in regard to these variables and is comparable to the problems identified by Auspurg (2018) in a similar case (Czymara and Schmidt-Catran 2016). Once again, we are reminded of the importance of using either the whole vignette universe or at least a large enough fractional factorial to include all two-way interactions. Also, to circumvent the resulting confounding effects, if not completely implausible, all possible combinations of vignette levels should be allowed. In hindsight, it would probably have been much less problematic and tedious to allow for the combination of upper class and low aspirations in this specific experiment.

Table 2 Fractional Factorial Design Containing 24 Vignettes by Gender

Gender	Potential	Motivation	Behaviour	Class	Ethnic Origin	Parental aspirations
Girl	low	motivated	unremarkable	middle class	Swiss	low
	low	not motivated	challenging	upper class	minority	high
	low	motivated	challenging	middle class	minority	high
	low	motivated	unremarkable	lower class	minority	high
	low	motivated	unremarkable	upper class	minority	high
	high	not motivated	challenging	lower class	minority	high
	high	not motivated	unremarkable	middle class	minority	high
	low	motivated	challenging	lower class	Swiss	low
	high	not motivated	challenging	middle class	Swiss	low
	high	not motivated	unremarkable	lower class	Swiss	low
	high	not motivated	unremarkable	upper class	Swiss	high
	high	motivated	challenging	upper class	Swiss	high
low	motivated	unremarkable	middle class	Swiss	low	
Boy	low	not motivated	unremarkable	lower class	Swiss	high
	low	not motivated	unremarkable	upper class	Swiss	high
	low	not motivated	challenging	middle class	Swiss	high
	high	motivated	unremarkable	middle class	Swiss	high
	high	motivated	challenging	lower class	Swiss	high
	low	motivated	challenging	upper class	Swiss	high
	low	not motivated	unremarkable	middle class	minority	low
	low	not motivated	challenging	lower class	minority	low
	high	not motivated	challenging	upper class	minority	high
	high	motivated	unremarkable	lower class	minority	low
	high	motivated	unremarkable	upper class	minority	high
	high	motivated	challenging	middle class	minority	low

A second relevant limitation is of course the relatively small sample size. Since all presented findings go back to only 54 teachers, the possibility of a selective sample is a realistic and weighty threat to the validity of the results. Owing to the high amount of effort required for the teachers to participate in the project (of which the teacher survey was only one element), it is to be assumed that the teachers who finally consented are not representative of the teacher population. Assuming these teachers are especially motivated in providing their pupils with the best teaching they can offer, if anything, this should lead to an underestimation of real-world discrimination.

Apart from that, there is an ongoing discussion in the literature on the ecological validity of survey experiments, which all in all seems to speak in favour

of the validity of the method (Eifler 2010; Barabas and Jerit 2010; Hainmueller et al. 2015). However, in this study, discriminatory behaviour was measured using vignettes; all the obvious advantages of survey experiments aside, of course this is critical from the point of view that we did not actually observe the behaviour in the context of interest. This gap between hypothetical and actual behaviour must always be kept in mind (Auspurg and Hinz 2015). Further research that addresses these issues is necessary for more robust conclusions on this sensitive topic. The gender-specificity of teacher evaluations that the findings here strongly suggest, definitely deserve further exploration. Future survey experiments on potential discrimination at school should ideally include three-way interactions between gender, social class and ethnic background, to explore the possible intersectionality of these dimensions.

Additionally, it would have perhaps been more intuitive for the teachers to rate the vignettes on a polar scale instead of giving two separate probabilities for a recommendation for the higher and lower tracks.

## 5 Conclusion

The aim of this article was to test whether discrimination by teachers could be an additional source of disadvantage for minority and lower-class children transitioning to secondary school. As a way of addressing the problems of social desirability bias and in order to measure the issue of interest as directly as possible, a factorial survey experiment was developed and included in a teacher survey in Bern, Switzerland. Relying on the theory of statistical discrimination and the therewith associated implications of stereotypical beliefs, we expected adverse effects for minority children as well as those from lower social classes. We find that the results do not confirm the hypotheses in regard to social class or ethnic origin.

However, an unexpected yet unsurprising finding is that girls with challenging behaviour are penalized, while boys are not. A possible explanation for this finding is that, in their decision-making process, teachers are guided by stereotypes regarding the gender of pupils, understood in terms of automatic cognitive processing (Dovidio et al. 2005; Dovidio et al. 2013b; Fiske and Taylor 2013). While in this case, the reactions to stereotype non-conforming girls was negative, it is possible that in other cases, people might react positively to someone challenging their expectations. In any case, an important implication of this gender-specific effect of classroom behaviour is that teachers seem to consider different factors to be relevant for the streaming decision depending on the gender of a child.

The theory of statistical discrimination offers a basis for the understanding of how this mechanism of discrimination in the school context could work. From day-to-day experience, where they see that girls perform better on average, attain higher educational degrees (Buchmann et al. 2008; Voyer and Voyer 2014), and behave

better (Bennett et al. 1993; Moffitt and Caspi 2001; Silver et al. 2005, 47), teachers might come to expect more from girls than boys. However, while past research has shown that these stereotypical beliefs are especially disadvantageous in the case of lower class and minority boys (Munsch et al. 2007; Pager and Karafin 2009; Binggeli et al. 2014; Froehlich and Schulte 2019), in this study, we find no such effects.

Unfortunately, due to the small sample size, but also the restricted fractional factorial design, we cannot make any definite claims here. Further research avoiding the pitfalls discussed in this paper is direly needed for more confident conclusions. Using better, more robust designs, future research should target the interplay of gender with other factors more systematically. A more intersectional approach is needed to test whether teachers respond differently to children based on an interaction of gender, class, ethnic origin, and other factors.

From a methodological point of view, we hope to have demonstrated some of the benefits and potential problems of survey experiments. Although bearing many advantages, especially when dealing with sensitive issues such as discrimination, if not designed well, the possibilities for meaningful analyses are severely restricted. In particular, a very small fractional factorial design that does not account for all two-way interactions is hard to work with. Such a reduced design simply cannot reliably ensure an adequate degree of independent variation of dimensions. This problem is aggravated where there are interactions between dimensions in real life, that however, cannot be explored in the analyses. We also advise against making restrictions in regard to specific combinations of dimensions where not absolutely necessary in terms of plausibility. Restricting combinations always comes at the cost of confounding the effects of the respective dimensions, leaving us with no way of identifying their independent effects.

Although we do not find the expected disadvantages of a lower social class and minority background, the gender differences we find suggest that stereotypes can still be a cause of differential treatment in the school context. Because of the persistency of attitudes and beliefs, it would be naïve to expect teachers to be able to easily overcome their prejudices (Rydgren 2009; Dovidio et al. 2013a). Therefore, from a policy perspective, alternative allocation mechanisms, such as test based systems, might prove to generate more just outcomes. This, of course, is a very specific and rather technical type of solution for the reduction of educational inequalities. It remains without saying, that abstaining from early streaming in the first place, as well as levelling the degree of inequalities in society at large, would go a long way in reducing the inequalities we face today.



## 6 References

- Åhslund, Ingela, and Lena Boström. 2018. Teachers' Perceptions of Gender Differences – What about Boys and Girls in the Classroom? *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research* 17(4): 28–44. <https://doi.org/10.26803/ijlter.17.4.2>.
- Alexander, Cheryl S., and Henry Jay Becker. 1978. The Use of Vignettes in Survey Research. *Public Opinion Quarterly* 42(1): 93–104. <https://doi.org/10.1086/268432>.
- Allison, Paul David. 2009. *Fixed Effects Regression Models*. Quantitative Applications in the Social Sciences 160. Los Angeles: SAGE.
- Allport, Gordon W. 1979. *The Nature of Prejudice*. Unabridged, 25<sup>th</sup> anniversary ed. Reading, MA: Addison-Wesley Pub. Co.
- Amos, Jacques, Edi Böni and Mario Donati. (2003). *Parcours vers les formations postobligatoires: les deux premières années après l'école obligatoire. Résultats intermédiaires de l'étude longitudinale TREE*. Neuchâtel: Office fédéral de la statistique. <http://edudoc.ch/record/2632> (15.09.2021).
- Angrist, Joshua David, and Jörn-Steffen Pischke. 2009. "The Experimental Ideal". In *Mostly Harmless Econometrics: An Empiricist's Companion*, 11–24. Princeton: Princeton University Press.
- Arrow, Kenneth Joseph. 1973. The Theory of Discrimination. Pp. 3–33 in *Discrimination in Labor Markets*, edited by Orley Ashenfelter, Albert Rees, Princeton University, and Woodrow Wilson School of Public and International Affairs. Princeton, N. J.: Princeton University Press.
- Ashmore, Richard D., and Frances K. Del Boca. 1979. Sex Stereotypes and Implicit Personality Theory: Toward a Cognitive–Social Psychological Conceptualization. *Sex Roles* 5(2): 219–248. <https://doi.org/10.1007/BF00287932>.
- Auspurg, Katrin. 2018. Konfundierte Ergebnisse durch ein zu stark beschränktes Design?: Anmerkungen zur Vignettenanalyse «Wer ist in Deutschland willkommen?» von C. Czymara und A. Schmidt-Catran. *KZfSS Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 70(1): 87–92. <https://doi.org/10.1007/s11577-018-0515-0>.
- Auspurg, Katrin and Thomas Hinz. 2015. Multifactorial Experiments in Surveys. Pp. 291–315 in *Experimente in den Sozialwissenschaften*, edited by Marc Keuschnigg and Tobias Wolbring, 1<sup>st</sup> ed., Soziale Welt Sonderband 22. Baden-Baden: Nomos.
- Badgett, Lee and Nancy Folbre. 2003. Job Gendering: Occupational Choice and the Marriage Market. *Industrial Relations: A Journal of Economy and Society* 42(2): 270–298.
- Barabas, Jason and Jennifer Jerit. 2010. Are Survey Experiments Externally Valid? *American Political Science Review* 104(2): 226–242. <https://doi.org/10.1017/S0003055410000092>.
- Beck, Michael. 2015. *Bildungserfolg von Migranten: Der Beitrag von Rational-Choice-Theorien bei der Erklärung von migrationsbedingten Bildungsungleichheiten in Bern und Zürich*. Prisma, Band 27. Bern: Haupt Verlag.
- Beck, Michael, Franziska Jäpel, and Rolf Becker. 2010. Determinanten Des Bildungserfolgs von Migranten. Pp. 313–340 in *Bildungsverlierer: Neue Ungleichheiten*, edited by Gudrun Quenzel and Klaus Hurrelmann, 1<sup>st</sup> ed. Wiesbaden: VS, Verlag für Sozialwissenschaften.
- Becker, Gary S. 1995. *The Economics of Discrimination*. 2. ed. Economics Research Studies of the Economics Research Center of the University of Chicago. Chicago: University of Chicago Press.
- Becker, Rolf. 2006. Dauerhafte Bildungsungleichheiten Als Unerwartete Folge Der Bildungsexpansion? Pp. 27–61 in *Die Bildungsexpansion: Erwartete und unerwartete Folgen*, edited by Andreas Hadjar and Rolf Becker. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. [http://dx.doi.org/10.1007/978-3-531-90325-5\\_2](http://dx.doi.org/10.1007/978-3-531-90325-5_2).
- Becker, Rolf. 2011. Entstehung und Reproduktion dauerhafter Bildungsungleichheiten. Pp. 87–138 in *Lehrbuch der Bildungssoziologie*, edited by Rolf Becker. Wiesbaden: VS, Verlag für Sozialwissenschaften. [http://link.springer.com/10.1007/978-3-531-92759-6\\_4](http://link.springer.com/10.1007/978-3-531-92759-6_4). (09.09.2021)

- Becker, Rolf, and Michael Beck. 2012. Herkunftseffekte oder Statistische Diskriminierung von Migrantenkindern in der Primarstufe? Pp. 137–163 in *Soziologische Bildungsforschung*, edited by Rolf Becker, and Heike Solga. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. [http://www.springerlink.com/index/10.1007/978-3-658-00120-9\\_6](http://www.springerlink.com/index/10.1007/978-3-658-00120-9_6). (09.09.2021)
- Becker, Rolf and Anna Etta Hecken. 2007. Studium oder Berufsausbildung? Eine Empirische Überprüfung der Modelle zur Erklärung von Bildungsentscheidungen von Esser sowie von Breen und Goldthorpe/University or Vocational Training? An Empirical Test of the Rational Choice Model of Educational Choices Suggested by Esser as Well as Breen and Goldthorpe. *Zeitschrift Für Soziologie* 36(2): 100–117.
- Becker, Rolf, Franziska Jäpel, and Michael Beck. 2011. *Statistische und Institutionelle Diskriminierung von Migranten im Schweizer Schulsystem. Oder: Werden Migranten oder bestimmte Migrantengruppen in der Schule benachteiligt*. Bern: Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Bern. <http://edudoc.ch/record/96257/files/DiskriminierungMigrantenSchweiz.pdf>. (21.07.2021)
- Becker, Rolf, Franziska Jäpel, and Michael Beck. 2013. Diskriminierung durch Lehrpersonen oder herkunftsbedingte Nachteile von Migranten im Deutschschweizer Schulsystem? *Schweizerische Zeitschrift Für Soziologie* 39(3): 517–549.
- Becker, Rolf and Wolfgang Lauterbach (eds). 2013. *Bildung als Privileg: Erklärungen und Befunde zu den Ursachen der Bildungsungleichheit*. 4<sup>th</sup> rev. ed. Wiesbaden: Springer VS.
- Becker, Rolf and Walter Müller. 2011. Bildungsungleichheiten nach Geschlecht und Herkunft im Wandel. Pp. 55–75 in *Geschlechtsspezifische Bildungsungleichheiten*, edited by Andreas Hadjar, 1<sup>st</sup> ed., Wiesbaden: VS, Verlag für Sozialwissenschaften.
- Becker, Rolf, and Christoph Zangger. 2015. Experimentelle Bildungsforschung. Pp. 105–131 in *Experimente in den Sozialwissenschaften*. Soziale Welt Sonderband 22. Baden-Baden: Nomos.
- Bennett, Randy E., Ruth L. Gottesman, Donald A. Rock, and Frances Cerullo. 1993. Influence of Behavior Perceptions and Gender on Teachers' Judgments of Students' Academic Skill. *Journal of Educational Psychology* 85(2): 347–356. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.85.2.347>.
- Binggeli, Steve, Franciska Krings, and Sabine Sczesny. 2014. Stereotype Content Associated with Immigrant Groups in Switzerland. *Swiss Journal of Psychology* 73(3): 123–133. <https://doi.org/10.1024/1421-0185/a000133>.
- Blossfeld, Hans-Peter, Sandra Buchholz, Jan Skopek, and Moris Triventi (eds). 2016. *Models of Secondary Education and Social Inequality: An International Comparison*. EduLIFE Lifelong Learning Series 3. Cheltenham, UK; Northampton, MA: Edward Elgar Publishing.
- Boudon, Raymond. 1974. *Education, Opportunity, and Social Inequality; Changing Prospects in Western Society*. Wiley Series in Urban Research. New York: Wiley.
- Bourdieu, Pierre, and Jean-Claude Passeron. 1970. *La Reproduction*. Paris: Les éditions de minuit.
- Bowles, Samuel, and Herbert Gintis. 1976. *Schooling in Capitalist America: Educational Reform and the Contradictions of Economic Life*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Breen, Richard and John H. Goldthorpe. 1997. Explaining Educational Differentials: Towards a Formal Rational Action Theory. *Rationality and Society* 9(3): 275–305. <https://doi.org/10.1177/104346397009003002>.
- Breen, Richard, Ruud Luijckx, Walter Müller, and Reinhard Pollak. 2009. Nonpersistent Inequality in Educational Attainment: Evidence from Eight European Countries. *American Journal of Sociology* 114(5): 1475–1521.
- Buchmann, Claudia, Thomas A. DiPrete, and Anne McDaniel. 2008. "Gender Inequalities in Education". *Annual Review of Sociology* 34 (1): 319–37. <https://doi.org/10.1146/annurev.soc.34.040507.134719>.
- Carmichael/Ture, Stokely/Kwame and Charles V. Hamilton. 1992. *Black Power: The Politics of Liberation in America*. Vintage ed. New York: Vintage Books.

- Coleman, James Samuel. 2000. *Foundations of Social Theory*. 3<sup>rd</sup> ed. Cambridge (Mass.): Belknap Press of Harvard University Press.
- Correll, Joshua, Charles M. Judd, Bernadette Park, and Bernd Wittenbrink. 2013. Measuring Prejudice, Stereotypes and Discrimination. Pp. 45–62 in *The Sage Handbook of Prejudice, Stereotyping and Discrimination*, edited by John F. Dovidio, Miles Hewstone, Peter Glick, and Victoria M. Esses. Los Angeles: Sage.
- Czymara, Christian S. and Alexander W. Schmidt-Catran. 2016. Wer ist in Deutschland willkommen?: Eine Vignettenanalyse zur Akzeptanz von Einwanderern. *KZfSS Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 68(2): 193–227. <https://doi.org/10.1007/s11577-016-0361-x>.
- Dauber, Susan L., Karl L. Alexander, and Doris R. Entwisle. 1996. Tracking and Transitions through the Middle Grades: Channeling Educational Trajectories. *Sociology of Education* 69(4): 290–307. <https://doi.org/10.2307/2112716>.
- Diehl, Claudia, Christian Hunkler, and Cornelia Kristen (eds). 2016. *Ethnische Ungleichheiten im Bildungsweg: Mechanismen, Befunde, Debatten*. Wiesbaden: Springer VS.
- Ditton, Hartmut. 2010. Selektion und Exklusion im Bildungssystem. Pp. 53–71 in *Bildungsverlierer: Neue Ungleichheiten*, edited by Gudrun Quenzel and Klaus Hurrelmann. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. [http://dx.doi.org/10.1007/978-3-531-92576-9\\_3](http://dx.doi.org/10.1007/978-3-531-92576-9_3).
- Ditton, Hartmut and Juliane Aulinger. 2011. Schuleffekte und institutionelle Diskriminierung – eine kritische Auseinandersetzung mit Mythen und Legenden in der Schulforschung. Pp. 95–119 in *Integration durch Bildung*, edited by Rolf Becker. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. [http://link.springer.com/10.1007/978-3-531-93232-3\\_5](http://link.springer.com/10.1007/978-3-531-93232-3_5). (28.08.2021)
- Dollmann, Jörg. 2016. Der Übergang von der Primar- in die Sekundarstufe. Pp. 517–542 in *Ethnische Ungleichheiten im Bildungsweg*, edited by Claudia Diehl, Christian Hunkler, and Cornelia Kristen. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-04322-3\\_12](https://doi.org/10.1007/978-3-658-04322-3_12).
- Dovidio, John F., Peter Samuel Glick, and Laurie A. Rudman (eds). 2005. *On the Nature of Prejudice: Fifty Years after Allport*. Malden, MA: Blackwell Pub.
- Dovidio, John F., Miles Hewstone, Peter Glick, and Victoria M. Esses. 2013a. Prejudice, Stereotyping and Discrimination: Theoretical and Empirical Overview. Pp. 3–28 in *The Sage Handbook of Prejudice, Stereotyping and Discrimination*, edited by John F. Dovidio, Miles Hewstone, Peter Glick, and Victoria M. Esses. Los Angeles: Sage.
- Dovidio, John F., Miles Hewstone, Peter Glick, and Victoria M. Esses (eds). 2013b. *The Sage Handbook of Prejudice, Stereotyping and Discrimination*. Los Angeles: Sage.
- Dovidio, John F., Miles Hewstone, Peter Glick, Victoria M. Esses, Naomi Ellemers, and Colette Van Laar (eds). 2013c. Individual Mobility. Pp. 561–576 in *The Sage Handbook of Prejudice, Stereotyping and Discrimination*, 1. paperback ed. Los Angeles: Sage.
- Duncan, Greg J. and Richard J. Murnane (eds). 2011. *Whither Opportunity?* NY: Russell Sage Foundation. <http://www.jstor.org/stable/10.7758/9781610447515>. (12.09.2021)
- Eagly, Alice H. and Amanda B. Diekmann. 2005. What Is the Problem? Prejudice as an Attitude-in-Context. Pp. 17–35 in *On the Nature of Prejudice*, edited by John F. Dovidio, Peter Glick, and Laurie A. Rudman. Oxford, UK: Blackwell Publishing Ltd. <https://doi.org/10.1002/9780470773963.ch2>.
- Eifler, Stefanie. 2010. Validity of a Factorial Survey Approach to the Analysis of Criminal Behavior. *Methodology* 6(3): 139–146. <https://doi.org/10.1027/1614-2241/a000015>.
- Elster, Jon. 2015. *Explaining Social Behavior: More Nuts and Bolts for the Social Sciences*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Erikson, Robert, and Jan O. Jonsson (eds). 1996. *Can Education Be Equalized? The Swedish Case in Comparative Perspective*. Social Inequality Series. Boulder (Colo.): Westview Press. <http://www.ub.unibas.ch/tox/HBZ/HT007441421/PDF>. (25.09.2021)

- ERZ, Die Erziehungsdirektion des Kantons Bern. 2013. *Direktionsverordnung über die Beurteilung und Schullaufbahntscheide in der Volksschule (DVBS)*. Vol. 432.213.11. [https://www.belex.sites.be.ch/frontend/versions/1303/embedded\\_version\\_content](https://www.belex.sites.be.ch/frontend/versions/1303/embedded_version_content). (21.07.2021)
- Feagin, Joe R., and Clairece Booher Feagin. 1986. *Discrimination American Style: Institutional Racism and Sexism*. 2<sup>nd</sup> augmented ed. Malabar, FL: R.E. Krieger Pub. Co.
- Fernández-Reino, Mariña. 2016. Immigrant Optimism or Anticipated Discrimination? Explaining the First Educational Transition of Ethnic Minorities in England. *Research in Social Stratification and Mobility* 46 (December): 141–156. <https://doi.org/10.1016/j.rssm.2016.08.007>.
- Fibbi, Rosita, Mathias Lerch, and Philippe Wanner. 2006. Unemployment and Discrimination against Youth of Immigrant Origin in Switzerland: When the Name Makes the Difference. *Journal of International Migration and Integration/Revue de l'integration et de La Migration Internationale* 7(3): 351–366.
- Fiske, Susan T. 2000. Stereotyping, Prejudice, and Discrimination at the Seam between the Centuries: Evolution, Culture, Mind, and Brain. *European Journal of Social Psychology* 30: 299–322.
- Fiske, Susan T., Amy J. C. Cuddy, Peter Glick, and Jun Xu. 2002. A Model of (Often Mixed) Stereotype Content: Competence and Warmth Respectively Follow from Perceived Status and Competition. *Journal of Personality and Social Psychology* 82(6): 878–902. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.82.6.878>.
- Fiske, Susan T. and Shelley E. Taylor. 2013. *Social Cognition: From Brains to Culture*. 2<sup>nd</sup> ed. Thousand Oaks: SAGE.
- Froehlich, Laura, and Isabel Schulte. 2019. Warmth and Competence Stereotypes about Immigrant Groups in Germany. Edited by Jennifer Steele. *PLOS ONE* 14 (9): e0223103. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0223103>.
- Glauser, David. 2015. *Berufsausbildung oder Allgemeinbildung*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-09096-8>.
- Glock, Sabine and Sabine Krolak-Schwerdt. 2013. Does Nationality Matter? The Impact of Stereotypical Expectations on Student Teachers' Judgments. *Social Psychology of Education* 16(1): 111–127. <https://doi.org/10.1007/s11218-012-9197-z>.
- Goldthorpe, John H. 2003. The Myth of Education-Based Meritocracy. *New Economy* 10(4): 234–239. <https://doi.org/10.1046/j.1468-0041.2003.00324.x>.
- Gomolla, Mechthild. 2017. Direkte und indirekte, institutionelle und strukturelle Diskriminierung. Pp. 133–155 in *Handbuch Diskriminierung*, edited by Albert Scherr, Aladin El-Mafaalani, and Gökçe Yüksel. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-10976-9\\_9](https://doi.org/10.1007/978-3-658-10976-9_9).
- Hadjar, Andreas. 2008. *Meritokratie Als Legitimationsprinzip: Die Entwicklung Der Akzeptanz Sozialer Ungleichheit Im Zuge Der Bildungsexpansion*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hadjar, Andreas and Sandra Hupka-Brunner (eds). 2013. *Geschlecht, Migrationshintergrund Und Bildungserfolg*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Hainmueller, Jens, Dominik Hangartner, and Teppei Yamamoto. 2015. Validating Vignette and Conjoint Survey Experiments against Real-World Behavior. *Proceedings of the National Academy of Sciences* 112(8): 2395–2400. <https://doi.org/10.1073/pnas.1416587112>.
- Hamilton, David L, Patricia M Dugan, and Tina K Trolier. 1985. The Formation of Stereotypic Beliefs: Further Evidence for Distinctiveness-Based Illusory Correlations. *Journal Of Personality and Social Psychology* 48(1): 5–17.
- Hanna, Rema and Leigh Linden. 2009. Measuring Discrimination in Education. Cambridge, MA: National Bureau of Economic Research. <http://www.nber.org/papers/w15057>.
- Hanushek, Eric A. and Ludger Wössmann. 2006. Does Educational Tracking Affect Performance and Inequality? Differences-in-Differences Evidence Across Countries\*. *The Economic Journal* 116(510): C63–76.

- Heath, A. F. and Yaël Brinbaum (eds). 2014. *Unequal Attainments: Ethnic Educational Inequalities in Ten Western Countries*. Proceedings of the British Academy 196. Oxford: Published for the British Academy for Oxford University Press.
- Ho, Phoebe and Hua-Yu Sebastian Cherng. 2018. How Far Can the Apple Fall? Differences in Teacher Perceptions of Minority and Immigrant Parents and Their Impact on Academic Outcomes. *Social Science Research* 74(August): 132–145. <https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2018.05.001>.
- Hopf, Diether. 1981. Schulprobleme Der Ausländerkinder. *Zeitschrift Für Pädagogik* 27(6): 839–61.
- Jencks, Christopher, Marshall Smith, Henry Acland, Mary Jo Bane, David Cohen, Herbert Gintis, Barbara Heyns, and Stephan Michelson. 1972. *Inequality – A Reassessment of the Effect of Family and Schooling in America*. New York: Basic Books, Inc.
- Kahneman, Daniel, and Amos Tversky (eds). 2000. *Choices, Values, and Frames*. New York : Cambridge, UK: Russell sage Foundation; Cambridge University Press.
- Kalter, Frank. 2008. Ethnische Ungleichheit auf dem Arbeitsmarkt. Pp. 303–332 in *Arbeitsmarktsoziologie*, edited by Martin Abraham and Thomas Hinz. VS Verlag für Sozialwissenschaften. [http://dx.doi.org/10.1007/978-3-531-91192-2\\_10](http://dx.doi.org/10.1007/978-3-531-91192-2_10).
- Kalter, Frank, Nadia Granato, and Cornelia Kristen. 2007. Disentangling Recent Trends of the Second Generation's Structural Assimilation in Germany. Pp. 214–245 in *From Origin to Destination*, edited by Stefani Scherer, Reinhard Pollak, Otte Gunnar, and Markus Gangl. Frankfurt; New York: Campus.
- Kao, Grace and Tienda. 1995. Optimism and Achievement: The Educational Performance of Immigrant Youth. *Social Science Quarterly* 76(1): 1–19.
- Klapproth, Florian, Sabine Glock, Sabine Krolak-Schwerdt, Romain Martin, and Matthias Böhmer. 2013. Prädiktoren der Sekundarschulempfehlung in Luxemburg: Ergebnisse einer Large-Scale-Untersuchung. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 16(2): 355–379. <https://doi.org/10.1007/s11618-013-0340-1>.
- Kristen, Cornelia. 2006. Ethnische Diskriminierung in Der Grundschule? *KZfSS Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 58(1): 79–97.
- Kristen, Cornelia and Jörg Dollmann. 2010. Sekundäre Effekte Der Ethnischen Herkunft: Kinder aus Türkischen Familien am ersten Bildungsübergang. Pp. 177–144 in *Vom Kindergarten bis zur Hochschule: Die Generierung von Ethnischen und Sozialen Disparitäten in der Bildungsbiographie*, edited by Birgit Becker and David Reimer. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. [http://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-531-92105-1\\_5](http://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-531-92105-1_5). (08.09.2021)
- Kristen, Cornelia, Aileen Edele, Frank Kalter, Irena Kogan, Benjamin Schulz, Petra Stanat, and Gisela Will. 2011. The Education of Migrants and Their Children across the Life Course. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 14(S2): 121–137. <https://doi.org/10.1007/s11618-011-0194-3>.
- Kristen, Cornelia and Nadia Granato. 2007. The Educational Attainment of the Second Generation in Germany: Social Origins and Ethnic Inequality. *Ethnicities* 7(3): 343–366. <https://doi.org/10.1177/1468796807080233>.
- Kronig, Winfried. 2003. Das Konstrukt des leistungsschwachen Immigrantenkinds. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 6(1): 126–141. <https://doi.org/10.1007/s11618-003-0008-3>.
- Maaz, Kai and Gabriel Nagy. 2010. *Der Übergang von der Grundschule in die Weiterführenden Schulen des Sekundarschulsystems: Definition, Spezifikation und Quantifizierung Primärer und Sekundärer Herkunftseffekte*. Springer. [http://link.springer.com/10.1007/978-3-531-92216-4\\_7](http://link.springer.com/10.1007/978-3-531-92216-4_7).
- McKay, Jade and Marcia Devlin. 2016. “Low Income Doesn't Mean Stupid and Destined for Failure”: Challenging the Deficit Discourse around Students from Low SES Backgrounds in Higher Education. *International Journal of Inclusive Education* 20(4): 347–363. <https://doi.org/10.1080/013603116.2015.1079273>.
- Meyer, John W. 1977. The Effects of Education as an Institution. *American Journal of Sociology* 45(2): 55–77.

- Meyer, Thomas. 2003. Ungebildet in Die Wissensgesellschaft? Risiken Junger Migrantinnen und Migranten auf dem Weg zu einer Berufsqualifikation. *Terra Cognita* 3: 24–29.
- Moffitt, Terrie E., and Avshalom Caspi. 2001. Childhood Predictors Differentiate Life-Course Persistent and Adolescence-Limited Antisocial Pathways among Males and Females. *Development and Psychopathology* 13(2): 355–375. <https://doi.org/10.1017/S0954579401002097>.
- Müller, Walter, and Wolfgang Karle. 1993. Social Selection in Educational Systems in Europe. *European Sociological Review* 9(1): 1–23.
- Müller, Walter, and Irena Kogan. 2010. Education. Pp. 217–289 in *Handbook of European Societies*, edited by Stefan Immerfall and Göran Therborn. Springer New York. [http://dx.doi.org/10.1007/978-0-387-88199-7\\_9](http://dx.doi.org/10.1007/978-0-387-88199-7_9).
- Müller, Walter and Karl Ulrich Mayer. 1976. *Chancengleichheit durch Bildung?: Untersuchung über den Zusammenhang von Ausbildungsabschlüssen und Berufsstatus*. Gutachten und Studien der Bildungskommission, Deutscher Bildungsrat; Bd. 42. Stuttgart: Klett.
- Mullola, Sari, Niklas Ravaja, Jari Lipsanen, Saija Alatupa, Mirka Hintsanen, Markus Jokela, and Liisa Keltikangas-Järvinen. 2012. Gender Differences in Teachers' Perceptions of Students' Temperament, Educational Competence, and Teachability: Gender Differences and Temperament. *British Journal of Educational Psychology* 82(2): 185–206. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.2010.02017.x>.
- Munsch, Chantal, Marion Gemende, and Steffi Weber-Unger Rotino (eds). 2007. *Eva ist emanzipiert, Mehmet ist ein Macho: Zuschreibung, Ausgrenzung, Lebensbewältigung und Handlungsansätze Im Kontext von Migration und Geschlecht*. Geschlechterforschung. Weinheim: Juventa.
- Mutz, Diana Carole. 2017. *Population-Based Survey Experiments*. Princeton: Princeton Scholarship Online. <http://dx.doi.org/10.23943/princeton/9780691144511.001.0001>.
- OECD. 2012. *Equity and Quality in Education*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264130852-en>.
- Pager, Devah, and Diana Karafin. 2009. Bayesian Bigot? Statistical Discrimination, Stereotypes, and Employer Decision Making. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science* 621(1): 70–93. <https://doi.org/10.1177/0002716208324628>.
- Parks, Felicia R., and Janice H. Kennedy. 2007. The Impact of Race, Physical Attractiveness, and Gender On Education Majors' and Teachers' Perceptions of Student Competence. *Journal of Black Studies* 37(6): 936–943. <https://doi.org/10.1177/0021934705285955>.
- Paulus, Wiebke and Hans-Peter Blossfeld. 2007. Schichtspezifische Präferenzen oder sozioökonomisches Entscheidungskalkül? Zur Rolle elterlicher Bildungsaspirationen im Entscheidungsprozess beim Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe. *Zeitschrift für Pädagogik* 53(4): 491–508.
- Pendergast, Laura L., Linda Nickens, Sofia Pham, Simone Miliareis, and Gary L. Canivez. 2018. Race and Gender Differences in Teacher Perceptions of Student Homework Performance: A Preliminary Examination. *Contemporary School Psychology* 22(3): 294–302. <https://doi.org/10.1007/s40688-017-0162-x>.
- Pfeffer, F. T. 2008. Persistent Inequality in Educational Attainment and Its Institutional Context. *European Sociological Review* 24(5): 543–565. <https://doi.org/10.1093/esr/jcn026>.
- Phelps, Edmund S. 1972. The Statistical Theory of Racism and Sexism. *The American Economic Review* 62(4): 659–661.
- Pietsch, Marcus and Tobias C. Stubbe. 2007. Inequality in the Transition from Primary to Secondary School: School Choices and Educational Disparities in Germany. *European Educational Research Journal* 6(4): 424–445. <https://doi.org/10.2304/eerj.2007.6.4.424>.
- Pohlmann-Rother, Sanna. 2009. *Der Übergang am Ende der Grundschulzeit: zur Formation der Übergangsempfehlung aus der Sicht der Lehrkräfte*. Empirische Erziehungswissenschaft, Band 17. Münster: Waxmann.



- Powell, Justin JW and Sandra Wagner. 2002. Zur Entwicklung Der Überrepräsentanz von Migranten-jugendlichen an Sonderschulen in Der BRD Seit 1991. *Gemeinsam Leben: Zeitschrift für Integrative Erziehung* 10(2): 66–71.
- Quenzel, Gudrun and Klaus Hurrelmann (eds). 2010. *Bildungsverlierer: neue Ungleichheiten*. 1. Aufl. Wiesbaden: VS, Verlag für Sozialwissenschaften.
- Relikowski, Ilona, Thorsten Schneider, and Hans-Peter Blossfeld. 2010. Primäre Und Sekundäre Herkunftseffekte beim Übergang in das gegliederte Schulsystem: Welche Rolle spielen Soziale Klasse und Bildungsstatus in Familien mit Migrationshintergrund? Pp. 143–167 in *Komparative Empirische Sozialforschung*, edited by Tilo Beckers. Wiesbaden: VS, Verlag für Sozialwissenschaften. [http://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-531-92472-4\\_6](http://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-531-92472-4_6). (09.09.2021)
- Rossi, Peter H. and Andy B. Anderson. 1982. The Factorial Survey Approach: An Introduction. Pp. 1–25 in *Measuring Social Judgements*, edited by Peter H. Rossi, and Steven L. Nock. Beverly Hills: Sage Publications.
- Rydgren, Jens. 2009. Beliefs. Pp. 72–93 in *The Oxford Handbook of Analytical Sociology*, edited by Peter Hedström and Peter S. Bearman. Oxford: Oxford University Press.
- Schneider, Thorsten. 2011. Die Bedeutung Der Sozialen Herkunft Und Des Migrationshintergrundes Für Lehrerurteile Am Beispiel Der Grundsichulempfehlung. *Zeitschrift Für Erziehungswissenschaft* 14(3): 371. <https://doi.org/10.1007/s11618-011-0221-4>.
- Schulze, Alexander and Jürgen Schiener. 2011. Lehrerurteile Und Bildungsgerechtigkeit: Schullaufbahneempfehlungen angehender Lehrkräfte im Vignettensexperiment. *Zeitschrift Für Soziologie der Erziehung und Sozialisation* 31(2): 186–200.
- Silver, Rebecca B., Jeffrey R. Measelle, Jeffrey M. Armstrong, and Marilyn J. Essex. 2005. Trajectories of Classroom Externalizing Behavior: Contributions of Child Characteristics, Family Characteristics, and the Teacher–Child Relationship during the School Transition. *Journal of School Psychology* 43(1): 39–60. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2004.11.003>.
- Sniderman, Paul M. 2011. The Logic and Design of the Survey Experiment. Pp. 102–114 in *Cambridge Handbook of Experimental Political Science*, edited by Arthur Lupia, Donald P. Greene, James H. Kuklinski, and James N. Druckman. Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511921452.008>.
- Sørensen, Aage B. 1970. Organizational Differentiation Of Students And Educational Opportunity. *Sociology of Education* 43(4): 355–376. <https://doi.org/10.2307/2111838>.
- Sørensen, Aage B. and Maureen Hallinan. 1984. Effects of Race on Assignment to Ability Groups. Pp. 85–106 in *The Social Context of Instruction: Group Organization and Group Processes*, edited by Penelope L. Peterson, Louise Cherry Wilkinson, and Maureen T. Hallinan. Educational Psychology. New York: Academic Press.
- Sprietsma, Maresa. 2013. Discrimination in Grading: Experimental Evidence from Primary School Teachers. *Empirical Economics* 45(1): 523–538. <https://doi.org/10.1007/s00181-012-0609-x>.
- Swiss Federal Statistical Office. 2008. *Ausländerinnen und Ausländer in der Schweiz [2008]: Bericht 2008*. Neuchâtel: Swiss Federal Statistical Office.
- Terrier, Camille. 2015. Giving a Little Help to Girls? Grade Discrimination and Its Effect on Students' Achievement. Working Paper. Paris School of Economics. <https://www.parisschoolofeconomics.eu/IMG/pdf/jobmarket-paper-terrier-pse.pdf>. (27.07.2021)
- Tsakoglou, Panos and Fotis Papadopoulos. 2002. Aggregate Level and Determining Factors of Social Exclusion in Twelve European Countries. *Journal of European Social Policy* 12(3): 211–225.
- van Ewijk, Reyn. 2011. Same work, lower grade? Student ethnicity and teachers' subjective assessments. *Economics of Education Review* 30(5): 1045–1058.
- Voyer, Daniel and Susan D. Voyer. 2014. Gender Differences in Scholastic Achievement: A Meta-Analysis. *Psychological Bulletin* 140(4): 1174–1204. <https://doi.org/10.1037/a0036620>.

Wallander, Lisa. 2009. 25 Years of Factorial Surveys in Sociology: A Review. *Social Science Research* 38(3): 505–520. <https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2009.03.004>.

Weber, Max. 1925. *Wirtschaft Und Gesellschaft*. 2<sup>nd</sup> ed. Tübingen: J. C. B. Mohr.

Wyssmüller, Chantal. 2005. *Menschen «Aus dem Balkan» in Schweizer Printmedien: Diskursive Konstruktion und (Re)Produktion von Raum- und Identitätsbildern und deren Bedeutung für die Soziale Integration*. Forschungsbericht / Gruppe Für Sozialgeographie, Politische Geographie Und Gender Studies, Geographisches Institut der Universität Bern. Geographisches Institut, Universität Bern. <https://books.google.ch/books?id=dF8MPwAACAAJ>. (27.07.2021)

Zschirnt, Eva. 2020. Evidence of Hiring Discrimination Against the Second Generation: Results from a Correspondence Test in the Swiss Labour Market. *Journal of International Migration and Integration* 21(2): 563–585. <https://doi.org/10.1007/s12134-019-00664-1>.

## 8 Appendix

Table A1 Correlation Matrix of the Vignette Dimensions

	Gender	Ethnic origin	Behaviour	Ability	Motivation	Social class	Parental aspirations
Gender	1.0000						
Ethnic origin	0.0484	1.0000					
Behaviour	0.0323	0.0000	1.0000				
Ability	-0.0484	-0.0161	0.0484	1.0000			
Motivation	0.0484	-0.0484	0.0000	0.0000	1.0000		
Social class	0.0683	-0.0877	-0.0195	0.0584	-0.0292	1.0000	
Parental Aspirations	-0.0255	-0.0598	-0.0085	-0.0085	-0.0598	0.4851	1.0000



Figure A1 Example Vignette

In the following, you will be shown four children, for which a streaming decision will be required shortly. Considering the GPAs, their class teacher is not yet sure which track she will recommend. The children in question all judge their abilities as high enough to successfully complete the higher track.

Please put yourself in the teacher's place.

**Child 1**

The teacher has a high opinion of Aleksandar's academic ability. In class, he is usually highly motivated and his behaviour is rather unremarkable. His parents, who work in jobs that require no post-compulsory schooling, would like their son to be assigned to the lower track.

How probable is it that you would make a higher track recommendation?

How probable is it that you would make a lower track recommendation?

Table A2 Educational Background of Teachers' Parents

	Frequency
No qualification	1
Primary school	3
Secondary school	6
Vocational education	15
Commercial high school	1
Grammar school without higher education entrance qualification	2
Grammar school with higher education entrance qualification	2
Higher vocational education	5
University of applied sciences / technical school	11
University/ETH	6
Total	52
Missing	2
Total	54

Table A3 Teachers' Migration Background

	Frequency
No	45
Yes, born abroad	1
Yes, parents born abroad	6
Total	52
Missing	2
Total valid	54

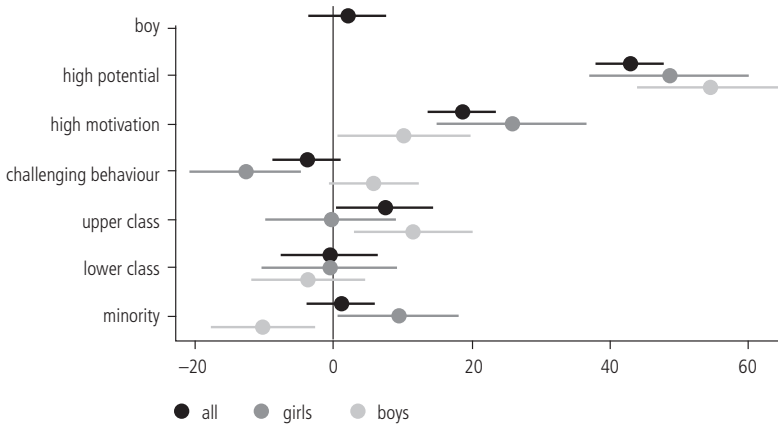
Table A4 Teachers' Gender

	Frequency
Male	23
Female	29
Total	52
Missing	2
Total valid	54

Table A5 Teachers' Age

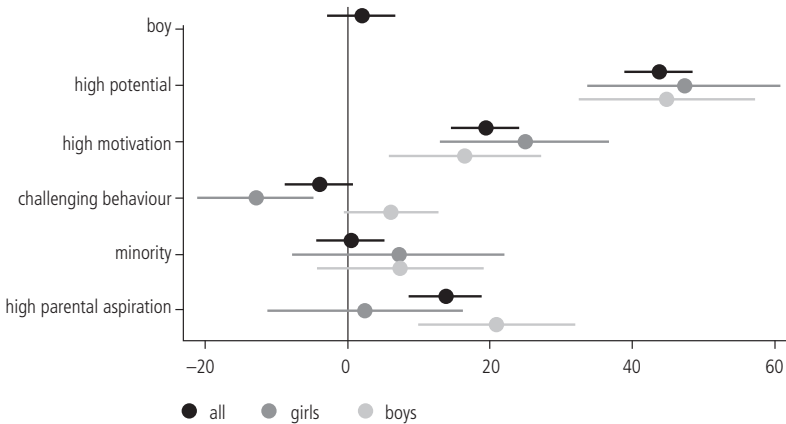
	Frequency
25–30	5
31–40	15
41–50	20
51–60	5
61–70	8
Total	53
Missing	1
Total valid	54

Figure A2 Results Using Class, but not Parental Aspirations



Reference categories: girl, low potential, low motivation, unremarkable behaviour, middle class, Swiss, high parental aspiration. Models: all: N = 216;  $wR^2 = 0.70$ ;  $bR^2 = 0.06$ ;  $oR^2 = 0.58$ ; FE. Girls: N = 114;  $wR^2 = 0.62$ ;  $bR^2 = 0.06$ ;  $oR^2 = 0.44$ ; RE. Boys: N = 102;  $wR^2 = 0.85$ ;  $bR^2 = 0.61$ ;  $oR^2 = 0.78$ ; RE.

Figure A3 Results Using Parental Aspirations, but not Class



Reference categories: girl, low potential, low motivation, unremarkable behaviour, middle class, Swiss, high parental aspiration. Models: all: N = 216;  $wR^2 = 0.73$ ;  $bR^2 = 0.06$ ;  $oR^2 = 0.60$ ; FE. Girls: N = 114;  $wR^2 = 0.62$ ;  $bR^2 = 0.06$ ;  $oR^2 = 0.45$ ; RE. Boys: N = 102;  $wR^2 = 0.86$ ;  $bR^2 = 0.58$ ;  $oR^2 = 0.78$ ; RE.



Rafaela Eulberg

---

## Neue Orte für die Götter

### Zu Lokalisierungsdynamiken von tamilischer Hindu-Praxis in der Schweiz

---

ISBN 978-3-03777-242-3  
408 Seiten, 15,5 × 22,5 cm  
Fr. 48.– / Euro 43.–

Seit den 1980er Jahren praktizieren tamilische Geflüchtete aus Sri Lanka und ihre Nachkommen Hindu-Traditionen in Diaspora-Ländern wie der Schweiz. Auf Basis einer ethnographischen Untersuchung analysiert die Autorin Prozesse der Etablierung tamilischer Hindu-Praxis. Ziel ist es, einen so noch nicht vorhandenen umfangreichen Einblick in die Phasen der Beheimatung tamilischer Hindus zu ermöglichen. Bei der Ausbildung von Sakralräumen und der Präsentation von tamilischen Hindu-Praktiken in öffentlichen Sphären spielen Rückbezüge ins Herkunftsland und transnationale Netzwerke der sri-lankisch tamilischen Diaspora wie auch die Inkorporationsbedingungen des Residenzlandes Schweiz eine zentrale Rolle.

Die Studie fokussiert insbesondere auf Orte, ihre Dynamiken und damit verbundene Performanzen. Dabei wird die Wichtigkeit von selbstverwalteten Tempeln als sinnliche, multifunktionale Wahrnehmungsräume für die marginalisierte Gruppe der tamilischen Hindu-Migranten deutlich. Durch kreative Anpassungsprozesse entstehen neue Formen religiöser Praxis.

**Rafaela Eulberg** ist Mitarbeiterin der Abteilung Religionsforschung am Forum Internationale Wissenschaft der Universität Bonn. Promoviert wurde sie 2018 an der Universität Luzern mit der vorliegenden Dissertation, für die sie den Fritz Stolz-Preis der Schweizerischen Gesellschaft für Religionswissenschaft erhielt. Ihre Forschungsschwerpunkte sind u. a. Religion und Migration und gendertheoretische Religionswissenschaft.

## Zur Legitimität gruppenspezifischer Förderung beim Hochschulzugang – Ergebnisse einer experimentellen Vignettenstudie

Steffen Hillmert\*, Viktoria Bauer\*, Sarah Engelhardt\*, Lisa Köstlmeier\*  
und Viktoria Werner\*

*Zusammenfassung:* In einer experimentellen Vignettenstudie sollten die Befragten darüber entscheiden, ob Studienbewerber(innen) beispielsweise aufgrund ihres Migrationshintergrunds, ihrer sozialen Herkunft oder Anstrengung jeweils einen Bonus oder Malus auf die Zulassungsnote angerechnet bekommen sollen. Die Ergebnisse zeigen, dass Dimensionen sozialer Bildungsungleichheit tendenziell in Richtung einer Kompensation berücksichtigt werden. Damit gibt es Hinweise auf eine gewisse Legitimität von Massnahmen im Sinne positiver Diskriminierung beim Hochschulzugang.

*Schlüsselwörter:* Gerechtigkeit, soziale Ungleichheit, Hochschulzulassung, Studierende, Vignettenstudie

## Legitimacy of Group-Specific Support for College Access – Results of an Experimental Vignette Study

*Abstract:* In an experimental vignette study, the respondents were asked to decide whether college applicants should be credited with a bonus or malus on the admission grade, for example due to their migration background, social origin, or effort. The results show that dimensions of social educational inequality tend to be considered in the direction of compensation. Hence, there is evidence of a certain legitimacy of measures in the sense of positive discrimination in university access.

*Keywords:* Justice, social inequality, college admission, students, vignette study

## La légitimité du soutien spécifique au groupe dans l'accès à l'université – Résultats d'une étude de vignette expérimentale

*Résumé:* Dans une étude de vignette expérimentale, les répondants devaient décider si les candidats devraient recevoir une prime ou une pénalité sur la note d'admission, par exemple en raison de leur contexte migratoire, origine sociale ou de leurs efforts. Les résultats montrent que les dimensions traditionnelles de l'inégalité sociale en matière d'éducation tendent à être prises en compte dans le sens de la compensation. On constate ainsi une certaine légitimité des mesures au sens d'une discrimination positive dans l'accès à l'université.

*Mot-clés:* Justice, inégalité sociale, admission à l'université, étudiants, étude de vignette

---

\* Universität Tübingen, Institut für Soziologie, D-72074 Tübingen,  
steffen.hillmert@uni-tuebingen.de, viktoriam.bauer@student.uni-tuebingen.de,  
sarah.engelhardt@student.uni-tuebingen.de, lisa.koestlmeier@student.uni-tuebingen.de,  
viktoriam.werner@student.uni-tuebingen.de

## 1 Einleitung

Mit institutionellen Massnahmen lässt sich nicht nur versuchen, sozialen Bildungsungleichheiten prospektiv entgegen zu wirken, sondern auch, sie ggf. zu einem späteren Zeitpunkt des Bildungsverlaufs zu kompensieren. Neben Fragen der Wirksamkeit stellt sich jedoch auch die Frage nach der grundsätzlichen Legitimität solcher Eingriffe. Dieser Beitrag fokussiert auf den Hochschulzugang und die Frage, inwieweit von einer grösseren Stichprobe von Befragten an dieser Stelle eine Chancenveränderung bzw. ein Ausgleich von Ungleichheiten in Erwägung gezogen wird, wenn man ihnen die Möglichkeit gibt, ausgewählte Profile von Studienbewerber(inne)n zu beurteilen. Zugleich wird nach Bestimmungsgründen der von den Befragten vorgeschlagenen Anpassungen gefragt. Macht es beispielsweise einen Unterschied, welche soziale Herkunft ein Abiturient oder eine Abiturientin hat und welche Anstrengungen sie bislang unternommen haben? Während es etwa im nordamerikanischen Hochschulsektor eine längere Tradition von aktiven Fördermassnahmen zum Ausgleich gruppenspezifischer Benachteiligungen (positive Diskriminierung, *affirmative action*) und auch darauf bezogene Forschung (etwa Sax und Arredondo 1999; Katchanovski et al. 2015) gibt, ist dies in Deutschland bislang kaum der Fall.

In der hier vorgelegten empirischen Studie werden diese Fragen im Rahmen eines notenbasierten Zulassungsverfahrens untersucht.<sup>1</sup> Die Untersuchung der Legitimität erfolgt dabei in indirekter Form und bei Studierenden als einer Population, welche in der Praxis zwar nicht selbst über Zulassungsfragen entscheidet, aber recht unmittelbar von solchen Massnahmen betroffen wäre. Aufgrund der hypothetischen Situation und zur Erleichterung möglicher kausaler Interpretationen wird die Studie in Form einer experimentellen Vignettenstudie durchgeführt.

Im folgenden Abschnitt geben wir zunächst einen kurzen Überblick zu ausgewählten Ungleichheiten im Bildungssystem einerseits und gerechtigkeitsbezogenen Bewertungen andererseits. Ein Blick auf vorhandene Arbeiten im Themenfeld Gerechtigkeitsbewertungen und Chancenausgleich im Bildungssystem führt beide Aspekte zusammen. Im Anschluss daran stellen wir unsere eigenen Forschungsfragen und das grundlegende Untersuchungsdesign vor und formulieren in konziser Form unsere begründeten Erwartungen. Der darauffolgende Abschnitt beschreibt Entwicklung und Aufbau des für die vorliegende Vignettenstudie eingesetzten Onlineinstruments sowie die Durchführung dieser empirischen Studie. Nach einer Beschreibung der realisierten Stichprobe werden die zentralen Ergebnisse dargestellt und interpretiert. Der Beitrag schliesst mit einer Diskussion der Generalisierbarkeit dieser Ergebnisse und einem Ausblick auf mögliche weiterführende Forschungen.

---

1 Der vorliegende Aufsatz ist im Rahmen eines Lehrforschungsprojekts am Institut für Soziologie der Universität Tübingen entstanden. Wir danken Marc Schwenzer für wertvolle Unterstützung bei der Datenerhebung in unserem Survey Lab.

## 2 Theoretische Überlegungen und Forschungsstand

### 2.1 Soziale Ungleichheiten im Bildungsverlauf

Im Zuge der Bildungsexpansion seit Mitte des 20. Jahrhunderts sind viele traditionelle soziale Ungleichheiten im Bildungsbereich abgebaut worden, andere jedoch erhalten geblieben. Im Hinblick auf Geschlechterunterschiede hat sich der traditionelle Bildungsrückstand der Mädchen und jungen Frauen gegenüber Jungen und jungen Männern tendenziell aufgelöst und zumindest im schulischen Bereich vielfach ins Gegenteil verkehrt (Helbig 2012; DiPrete und Buchmann 2013). Herkunftsbezogene Ungleichheiten beim Bildungszugang haben sich international im langfristigen historischen Vergleich durchaus reduziert, doch sind sie weiterhin eine wichtige Dimension sozialer Ungleichheit geblieben (Baumert et al. 2000; Breen et al. 2010; Hadjar und Berger 2010; Becker und Lauterbach 2016). Relevante Herkunftsunterschiede beziehen sich u. a. auf das jeweilige Bildungsniveau der Eltern oder die materielle Situation der Herkunftsfamilie. Darüber hinaus haben langfristige gesellschaftliche Veränderungen dazu geführt, dass Merkmale der ethnischen Herkunft bzw. Migrationsgeschichte an Aufmerksamkeit gewonnen haben. Dabei sind auch ethnische Bildungsungleichheiten eng mit sozialer Herkunft verbunden (Becker und Reimer 2010). Auch bei verschiedenen ethnischen Gruppen lassen sich jeweils ähnliche Geschlechterunterschiede im Bildungserfolg feststellen, wenn auch in unterschiedlicher Grössenordnung (Heß-Meining 2004; Roth und Siegert 2013).

Im Hinblick auf soziale Ungleichheiten belegt eine ganze Reihe von Studien eine Verringerung der Bedeutung des Familienkontextes bei späteren Übergängen. Beim Übergang nach der Grundschule in einen der weiterführenden Schulzweige ist der Herkunftseffekt besonders stark, bei der Aufnahme einer beruflichen Ausbildung bzw. eines Studiums dagegen deutlich schwächer (Mare 1980; Hillmert und Jacob 2005, 2010; Schindler 2015). Dies könnte den Eindruck erwecken, der Hochschulzugang sei unter Ungleichheitsgesichtspunkten eher uninteressant. Allerdings sind in einer Lebensverlaufsperspektive Ungleichheitsverhältnisse zu einem späteren Zeitpunkt das Ergebnis sozialer Selektivitätsprozesse bei allen vorangegangenen Schritten (Hillmert 2017). Das gilt insbesondere auch für den Erwerb der Hochschulreife, welcher im vorliegenden Kontext besonders relevant ist, da er dem Übergang in die Hochschule i. d. R. unmittelbar vorgelagert ist. Müller (2013, 36) etwa präsentiert anschaulich für Westdeutschland historisch leicht veränderte, aber weiterhin starke Unterschiede in den Abiturientenquoten nach sozialer Herkunft. Zum Zeitpunkt des möglichen Hochschulzugangs haben sich somit Bildungsungleichheiten zu einem grossen Teil bereits manifestiert und in Bildungsergebnissen niedergeschlagen. Zumindest in ihren wesentlichen Grundzügen dürften diese Ungleichheiten auch in weiten Teilen der Bevölkerung bekannt sein, und im Rahmen institutionell definierter Grenzen ergeben sich bei noch anstehenden Bildungsübergängen wie

dem Hochschulzugang prinzipiell Möglichkeiten einer Kompensation von bis dahin entstandenen Ungleichheiten.

## 2.2 Leistungsprinzip und Gerechtigkeitsbewertungen

Von empirisch vorhandenen Ungleichheiten konzeptuell zu unterscheiden sind normative Fragen der (Un-)Gerechtigkeit und ihrer Bewertung. Keineswegs alle Ungleichheiten gelten gesellschaftlich als illegitim. Eine zentrale normative Grundlage in modernen Gesellschaften ist die *meritokratische* Idee der Leistungsgerechtigkeit («Leistung soll sich lohnen»), welche auch für den Bildungsbereich eingefordert wird (Nerowski 2018). Empirisch lässt sich etwa in der deutschen Bevölkerung eine hochgradige Zustimmung zu meritokratischen Prinzipien, zumindest in allgemeiner Form, nachweisen (Wößmann et al. 2019). Etwaige Abweichungen vom Leistungsprinzip im konkreten Fall erfordern daher eine besondere Legitimation. Explizite herkunftsgebundene Privilegien werden normativ deutlich zurückgewiesen. Neben diesen klaren normativen Mustern zeigt sich auch ein relativ stabiler, wenn auch sozial differenzierter Glaube an die *faktische* Geltung des Leistungsprinzips in der Gesellschaft, also daran, dass es in der Praxis tatsächlich zur Anwendung kommt (Hadjar 2008). Jenseits von allgemeinen Aussagen bleibt häufig allerdings relativ unbestimmt, was in konkreten Situationen genau unter «Leistung» verstanden wird (Bills 2019; Hillmert 2019).

Analytisch wird Leistung im Anschluss an Young (2005[1958], 84) üblicherweise als Resultat zweier Komponenten gesehen, Talent (Anlagen, Begabung) und Anstrengung (Aufwand, Fleiss): «Leistung = Talent + Anstrengung» (vgl. auch Goldthorpe 1996). Der Faktor «Talent» ist zumeist derjenige, der im geringsten Masse beobachtet wird oder werden kann. Sofern hinreichende Informationen über die anderen Größen der Gleichung vorliegen, können aber darüber Rückschlüsse auf offenbar vorhandene oder fehlende Begabungen gezogen werden. Wenn beispielsweise zwei Menschen die gleiche Leistung erzielen, dann wird demjenigen, der diese mit deutlich geringerem (bzw. höherem) Aufwand erzielt hat, üblicherweise die diesbezüglich höhere (bzw. geringere) Begabung zugeschrieben.

Streng meritokratisch gesehen kommt es für die Bewertung einer Leistung nicht darauf an, wie sie erzielt wurde. Allerdings ist die strenge Definition nicht unumstritten. Roemer (1998) etwa sieht «equality of opportunity» dann verwirklicht, wenn insbesondere die persönlichen Anstrengungen gewürdigt werden. In Bezug auf ungleiche Ergebnisse unterscheidet er daher solche legitimen Ungleichheitsfaktoren, für die eine Person tatsächlich etwas kann («Anstrengung»: *effort*), von nichtlegitimen Faktoren, für die eine Person offensichtlich nichts kann («Umstände»: *circumstances*). Zu letzteren zählen etwa die sozialen Verhältnisse, in die eine Person hineingeboren wird. Allerdings ist im konkreten Fall oft schwer zu beantworten, wo genau die Grenze zwischen Umständen und Anstrengung liegt (vgl. Müller 2013, 30). Dies zeigt sich etwa bei den Aspekten individueller Motivation und Begabung.



Auch sozialpsychologische Befunde weisen darauf hin, dass die genannten Leistungskomponenten tatsächlich etwas unterschiedlich bewertet werden. So gilt Anstrengung als positiv besetzter Indikator individueller Motivation. Laut Elliot und Meeker (1984) etwa werden Empfängern, die grössere Anstrengungen tätigen müssen, grössere Gütermengen zugeschrieben. Dies gilt umso mehr, wenn sie zusätzlich durch askriptive Merkmale oder Schicksalsschläge ohne eigenes Zutun in eine ungünstige Lage geraten sind. Demnach würden Belohnungen etwa in Form von begehrten Hochschulplätzen eher Personen zugesprochen werden, deren Leistungen stärker durch Fleiss als durch Begabung entstanden sind (Lamm et al. 1983).

Differenzierungen ergeben sich nicht nur im Hinblick auf die unter Gerechtigkeitsaspekten bewerteten Situationen. Auch auf der Seite der Bewertenden haben nicht alle Personen dieselben Gerechtigkeitsvorstellungen. Krömmelbein und Nüchter (2006) etwa halten fest, dass im Hinblick auf sozialstaatliche Leistungen vor allem Leistungsfähige die Eigenvorsorge (analog zum Leistungsprinzip) befürworten. Nach Wegener und Liebig (1995) befürworten Frauen stärker egalitäre Prinzipien, und die Autoren folgern, dass sich daran eine Ablehnung von Modellen der Verteilung nach Leistung und sozialer Herkunft ausdrückt. Als besonders wichtige Dimension gilt in der Sozialpsychologie die eigene Betroffenheit. Jäger (2006) postuliert, dass die Zustimmung zu einem Gerechtigkeitsprinzip von den unmittelbaren Vorteilen abhängt, die sich jemand in einer bestimmten sozialen Position davon verspricht. Laut Kravitz (1995) beziehen sich auch Bedenken gegenüber gruppenbezogenen Fördermassnahmen vor allem auf Befürchtungen eines möglichen Konkurrenzkampfs bzw. zusätzlichen Wettbewerbs, der die eigene Statusposition gefährdet. Dies gilt aber nicht nur auf individueller Ebene. Nach der Theorie des gruppenspezifischen bzw. kollektiven Selbstinteresses stimmen Personen aus benachteiligten Gruppen eher zu, anderen Personen aus derselben Gruppe zu helfen (Bobo und Kluegel 1993). Menschen, welche selbst von Diskriminierungserfahrungen berichten, nehmen zudem Situationen unabhängig von der betroffenen Gruppe eher als Diskriminierung wahr als Menschen, welche nicht selbst von Diskriminierung betroffen waren (Beigang et al. 2017).

### 2.3 Bewertung von bildungsbezogenen Massnahmen

Auch wenn sich die empirische Gerechtigkeitsforschung meist eher mit Fragen der Einkommensverteilung und des wohlfahrtsstaatlichen Handelns beschäftigt hat, so gibt es doch eine Reihe von Forschungen an der Schnittstelle von Bildung und Gerechtigkeit. Diese haben sich beispielsweise mit der wahrgenommenen Fairness von Noten (Tata 1999; Resh 2010) und Auswahlverfahren beschäftigt, welche in der gesellschaftlichen Praxis nicht zuletzt auch wichtige rechtliche Aspekte haben (vgl. Bode 2013).

Arbeiten zur Praxis gruppenbezogener Förderprogramme im Hochschulbereich stammen überwiegend aus dem angloamerikanischen Raum, in dem Massnahmen

positiver Diskriminierung (*affirmative action*) generell eine lange Tradition haben (Anderson 2005; Holzer und Neumark 2006). Sie beschäftigen sich zum einen mit politischen Auseinandersetzungen um die Einführung – oder auch Wiederaussetzung – solcher Programme sowie ihren Konsequenzen (Hinrichs 2012). Daneben geht es mit empirischen Analysen von geäußerten normativen Bewertungen derartiger Massnahmen um einen für unsere eigene Untersuchung besonders relevanten Aspekt. Laut Sax und Arredondo (1999) sind dabei etwa Männer und politisch Konservative solchen Gleichstellungsmassnahmen gegenüber deutlich kritischer eingestellt als Frauen und politisch Liberale. Bei Merkmalen des sozialen Hintergrunds und der Schulleistung zeigen sich hingegen keine einfachen Zusammenhänge, sondern Interaktionen mit der ethnischen Zugehörigkeit der Bewertenden: Während sich etwa weisse Studierende mit höherer sozialer Herkunft und einem höheren akademischen Leistungsniveau tendenziell kritischer im Hinblick auf Massnahmen von *affirmative action* äussern, sind bei afro-amerikanischen Studierenden eher gegenläufige Zusammenhänge zu beobachten. Ein entscheidender Faktor für die normative Bewertung ist generell, inwieweit die Bewertenden ethnische Diskriminierung als in der Gesellschaft vorhanden sehen. Ähnlich sind die Ergebnisse von Zamani-Gallaher (2007), welche Einstellungen in Bezug auf positive Fördermassnahmen bei der Hochschulzulassung anhand einer Stichprobe angehender Studierender an Community Colleges untersucht. Ethnizität und politische Ansichten erweisen sich als signifikante Prädiktoren der Einstellung zu *affirmative action*. Park (2009) untersucht diesbezüglich Einstellungen von Studierenden im Verlauf der vierjährigen Studienzeit am College. Dabei sind nicht nur Einflüsse der Peergroup sowie die politische Orientierung entscheidend für die Einstellungen im vierten Studienjahr, sondern den bereits bei Studieneintritt bestehenden Einstellungen kommt eine besonders grosse Bedeutung zu.

In der deutschsprachigen Literatur liegen vergleichsweise wenige Untersuchungen zur Legitimität leistungsbezogener Auswahl und gruppenbezogener Förderung im Hochschulbereich vor. In der Studie von Täger (2010) zeigt sich zumindest moderate Unterstützung seitens der Studierenden für leistungs- bzw. eignungsorientierte Auswahlverfahren. Fellenberg (2011) hat eine Online-Studie mit Studierenden aus Deutschland und der Schweiz durchgeführt und in knapper Form publiziert. Im Rahmen der Studie wurden Studierende danach gefragt, wie sie zu Gleichstellungsmassnahmen im Hochschulkontext – in diesem Fall gruppenspezifische Weiterbildungsangebote – stehen. Hypothetische Zielgruppen dieser Massnahmen waren Studierende mit Migrationshintergrund, Studierende mit Kind und weibliche Studierende. Die Studierenden wurden auch danach gefragt, wie gross sie den Unterstützungsbedarf der jeweiligen Zielgruppen einschätzen und wie gross sie die Benachteiligung anderer Personen als der Zielgruppe durch die jeweilige Massnahme sehen. Auch hier gibt es Hinweise auf Unterschiede im Hinblick sowohl auf die zu bewertenden Gruppen bzw. Situationen als auch die Bewertenden selbst. Studie-

renden mit Kind wird ein besonders hoher Unterstützungsbedarf zugeschrieben; als etwas geringer gilt der Bedarf für Studierende mit Migrationshintergrund und als noch geringer jener für weibliche Studierende. Dabei gibt es allerdings durchaus internationale Unterschiede und Zusammenhänge mit der eigenen Situation. Die deutschen Studierenden stufen den Unterstützungsbedarf von Studierenden mit Migrationshintergrund und mit Kindern als deutlich grösser ein als Studierende aus der Schweiz. Studierende mit Migrationshintergrund schätzen eine Benachteiligung anderer Studierender durch spezifische Gleichstellungsmassnahmen signifikant geringer ein als Studierende ohne Migrationshintergrund; ähnliches gilt analog für Studierende mit und ohne Kinder. Auch schätzen Frauen den Unterstützungsbedarf weiblicher Studierender grösser ein als Männer, und potenzielle Benachteiligungen durch spezifische Gleichstellungsmassnahmen für weibliche Studierende werden von Männern als deutlich grösser wahrgenommen als von Frauen. Erneut erweist sich somit der Aspekt der eigenen Betroffenheit als eine wichtige Determinante des individuellen Bewertungsverhaltens.

### 3 Empirische Fragestellung, Untersuchungsdesign und Hypothesen

Auch in der vorliegenden Studie werden die Überlegungen zur erkennbaren Legitimität leistungsbezogener Auswahl und gruppenspezifischer Förderung auf einen speziellen Anwendungsfall bezogen, den (zulassungsbeschränkten) Hochschulzugang als einen im Bildungsverlauf relativ späten Übergang. Neben gegebenenfalls vorhandenen Ungleichheiten in den vorangegangenen Bildungsphasen liegen als mögliche Bewertungsgrundlagen hier auch empirische Rückmeldungen über individuell tatsächlich erbrachte Leistungen vor, insbesondere in Form des schulischen Abschlusszeugnisses. Solche Rückmeldungen können somit – insbesondere wenn Informationen über den individuell geleisteten Aufwand vorliegen – auch für Rückschlüsse auf Eignung und Begabung verwendet werden, wenn die oben zitierte allgemeine Definition von Leistung zugrunde gelegt wird.

Unsere Frage ist, inwieweit von Befragten eine gruppenspezifische Chancenanpassung in Erwägung gezogen wird, wenn man ihnen die Möglichkeit gibt, ausgewählte Situationen von Studienbewerber(inne)n zu beurteilen. Zudem interessieren wir uns für mögliche Bestimmungsgründe der vorgeschlagenen Anpassungen. Welche Bewertungen von Befragten jeweils zu erwarten sind, hängt wohl entscheidend davon ab, wie die jeweilige Situation von ihnen wahrgenommen wird, gerade wenn es um den Aspekt einer möglichen Kompensation vorhandener Bildungsungleichheiten geht. Dies betrifft insbesondere die Frage, ob und welche Gruppen überhaupt als benachteiligt wahrgenommen werden. Im konkreten Fall geht es um für den Bildungsbereich spezifische Wahrnehmungen, welche soziale Gruppen dort als benachteiligt oder bevorzugt gelten.

Unsere empirische Studie zur Legitimität positiver Diskriminierung beim Hochschulzugang wählt somit einen indirekten Zugang zur Frage der Legitimität. Sie wird in Form einer experimentellen Vignettenstudie unter Studierenden durchgeführt. Das Design eines solchen faktoriellen Surveys erlaubt die randomisierte Zuordnung von Bewertungssituationen zu Befragten und bietet damit eine gute Grundlage für kausale Schlussfolgerungen (Rossi 1979; Auspurg und Hinz 2015). Dies gilt zumindest für den Kern der Studie, die Vignettendimensionen, während weitere Informationen (Befragtenmerkmale) in konventioneller Form und somit mit den damit verbundenen Einschränkungen erhoben werden. Die vorliegende Fragestellung eignet sich u.E. besonders gut für einen experimentellen Ansatz. Bewertungsfragen lassen sich hier relativ einfach formalisieren und in die Form entsprechender Szenarien bringen. Diese können zudem recht realitätsnah gestaltet werden, da derart formalisierte Auswahlverfahren an Hochschulen tatsächlich in solcher oder ähnlicher Form angewandt werden.

Die im Rahmen der Befragung zu bewertende Situation bezieht sich auf ein primär leistungsbezogenes, an der Hochschulzugangsberechtigung (Abiturnote) orientiertes Zulassungsverfahren für individuelle Studienbewerber(innen) an der Hochschule. Die im Auswahlprozess relevante Note kann dabei prinzipiell positiv oder negativ verändert werden, falls eine Anpassung aufgrund der individuellen Umstände bei dem (der) jeweiligen Studienbewerber(in) angemessen erscheint. Wir gehen davon aus, dass die Befragten nur Veränderungen vorschlagen, die sie für legitim halten. Im deutschen System der Schulnoten entspricht eine Erhöhung der Note einer Verschlechterung («Malus»), eine Verminderung der Note einer Verbesserung («Bonus»). Im Rahmen unserer Untersuchung sollen Befragte darüber entscheiden, ob ihrer persönlichen Meinung nach Abiturient(inn)en in spezifischen Lebenssituationen jeweils ein Bonus oder Malus auf die Abiturnote zuerkannt werden sollte (und wie hoch dieser sein sollte) oder ob die Auswahlnote, in strikter Anwendung des Leistungsprinzips, unverändert bleiben sollte. Mit einer Veränderung steigen oder sinken jeweils die individuellen Zulassungschancen der geschilderten Fälle. Wir haben es bei der Befragung bewusst offengelassen, ob es im konkreten Fall – mit oder ohne Bonus/Malus – für den (die) vorgestellte(n) Bewerber(in) letztlich zur Zulassung «reichen würde». Einerseits hängt dies ja von der konkreten Schwelle im jeweiligen Studiengang ab, andererseits sind wir, auch aus methodischen Gründen, primär an Präferenzen für *graduelle* Notenveränderungen interessiert, nicht an Bewertungen eines diskreten Ereignisses («Zulassung»: ja/nein).

Im vorliegenden Fall bilden Studierende die Befragungspopulation. Diese können in der Realität zwar nicht über Hochschulzulassungen entscheiden, sie sind aber von den Modalitäten des Zulassungsverfahrens betroffen. Dies dürfte einerseits die Identifikation mit den in den Vignetten vorgestellten Studienbewerber(inne)n erhöhen. Andererseits könnten auch erwartete mögliche Konkurrenzverhältnisse mit der eigenen Situation deutlich werden.

Auf Basis der vorangegangenen Überlegungen können wir eine Reihe von Erwartungen bezüglich des Einflusses möglicher Prädiktoren auf die geäußerten Bewertungen formulieren. Bei den Prädiktoren lassen sich drei Gruppen von Variablen unterscheiden: (1) die Vignettendimensionen, also die systematisch variierten Merkmale in den geschilderten Szenarien, (2) die persönlichen Merkmale der Befragten und (3) mögliche Verbindungen bzw. Interaktionen zwischen beiden Merkmalsarten.

### 3.1 Einfluss der Vignettendimensionen

Wir gehen allgemein von einer generellen Unterstützung der Idee eines leistungs-basierten Zulassungsverfahrens durch die Befragten aus. Da das in der Befragung skizzierte Auswahlverfahren mit der Abiturnote als grundlegendem Kriterium als im Grundsatz leistungsbezogen verstanden werden dürfte, würde dies zunächst keinerlei Notenanpassungen erwarten lassen, und dies sollte auch unabhängig vom berichteten Notenniveau gelten. Aufgrund der grossen systematischen Bedeutung des Leistungsprinzips formulieren wir eine entsprechende Hypothese, auch wenn wir unsere Erwartungen hier nur in der (schwachen) Form von *nicht* erwarteten Effekten ausdrücken können.

*(Strenge) Leistungshypothese: Da das Leistungsprinzip beim Hochschulzugang unterstützt und die Abiturnote als Ausdruck individueller Leistung prinzipiell akzeptiert wird, sind Notenänderungen nicht oder nur sehr bedingt zu erwarten. Auch für die Höhe der Abiturnote selbst ist kein Effekt zu erwarten.*

Im Hinblick auf den laut Vignettenszenario getätigten (Lern-)Aufwand dürfte dieser zwar zunächst einmal positiv und als Indikator für individuelle Motivation bewertet werden. Allerdings ist zu beachten, dass er im experimentellen Design weitgehend unabhängig von (bzw. «unter Kontrolle») der Leistung erfasst wird. Strikt meritokratisch gesehen sollte der Aufwand keine zusätzliche Rolle spielen, sofern die Schulleistung als (vollständige) Realisation der relevanten Leistung anerkannt wird. Es könnte allerdings sein, dass die Bewertenden dennoch nach den Bestimmungsgründen der Schulleistung differenzieren. Im Falle einer Präferenz für Leistungen aufgrund hohen Aufwands würde sich dies dann in positiven und im Fall der Präferenz für Leistungen aufgrund hoher Begabung in negativen Einflüssen des geschilderten Lernaufwands ausdrücken. In diesem Sinne können wir eine konkurrierende Hypothese formulieren, die sich ebenfalls am Leistungsprinzip orientiert, dieses aber nicht streng auf die realisierte Leistung bezieht, sondern auf den zur Leistungserzielung betriebenen Aufwand.

*Anstrengungshypothese: Höherer schulischer (Lern-)Aufwand wird c.p. mit einem Bonus auf die Zulassungsnote belohnt.*

Mögliche Interaktionen zwischen Schulleistung und Lernaufwand würden darauf verweisen, dass die Relevanz des Aufwands vom Leistungsniveau abhängt (und

umgekehrt). Noch weiter entfernt von einem unmittelbar angewandten Leistungsprinzip sind von Befragten gewünschte Notenveränderungen, welche gruppenspezifisch begründet werden. Als Motiv sehen wir hier insbesondere den Wunsch nach Kompensation. Dies bedeutet, dass es Befragte tendenziell als gerecht empfinden, wahrgenommene gruppenbezogene Bildungsungleichheiten, wie sie sich insbesondere im Schulsystem zeigen, auszugleichen.

*Kompensationshypothese: Angehörigen von sozialstrukturellen Gruppen, die als im Schulsystem benachteiligt gelten, wird von den Befragten tendenziell ein Bonus auf die Abiturnote zugesprochen.*

Geschilderte Herkunftsmerkmale wie niedrige *Bildung der Eltern*, geringes *Einkommen der Eltern* und *Migrationshintergrund* sollten also tendenziell den Wunsch nach einem im Zulassungsverfahren anzuwendenden Bonus auslösen. Im Hinblick auf *Geschlechterunterschiede* würde dieses Argument eher eine gewünschte Bevorzugung männlicher Studienbewerber erwarten lassen. Allerdings ist gerade bei dieser Dimension fraglich, inwieweit jüngere historische Ungleichheitsentwicklungen im Sinne einer tendenziellen Umkehrung von Geschlechterungleichheiten tatsächlich allgemein bekannt sind. Zudem lässt sich trotz eines Fokus auf die (schulische) Bildungssituation nicht ausschließen, dass die Befragten andere, auch prospektiv erwartete Benachteiligungen – etwa auf dem Arbeitsmarkt – als Grundlage ihrer Bewertung heranziehen, und dieser Kontrast ist bei diesem Merkmal sicherlich stärker als bei vielen anderen. Generell ist auch diese Hypothese zwar konkurrierend zur (strengen) Leistungshypothese, aber nicht völlig im Widerspruch zu einem allgemeinen Leistungsprinzip – zumindest dann, wenn wir den Wunsch nach Kompensation als das Streben nach einem Ausgleich für «verhinderte Leistung» etwa durch wahrgenommene Barrieren im Bildungssystem interpretieren.

### 3.2 Befragtenmerkmale

Wir erwarten keine oder eher geringe einfache Einflüsse („Haupteffekte“) von Befragtenmerkmalen, denn solche würden bedeuten, dass bestimmte Personengruppen *unabhängig von der jeweils geschilderten Situation* systematisch zur Vergabe eines Bonus oder Malus neigen und somit also beispielsweise armen und reichen Personen gleichermassen einen Bonus zugestehen. Dadurch würde auch kein Chancenausgleich erzielt. Wir verzichten an dieser Stelle auf die explizite Formulierung einer Hypothese.

### 3.3 Vignetten x Befragtenmerkmale

Etwas anders sieht es bei einer gemeinsamen Betrachtung von Vignettendimensionen und persönlichen Merkmalen der Befragten aus. Wir gehen auch davon aus, dass es für die normative Bewertung einen Unterschied macht, inwieweit sich die jeweils befragte Person persönlich mit dem zur Entscheidung stehenden Fall identifizieren kann. Fühlt sich die bewertende Person also selbst betroffen (weist sie das gleiche

Merkmal auf wie die Vignettenperson), wird die Legitimierung eines Bonus auf die Abiturnote wahrscheinlicher.

*Betroffenheitshypothese: Befragte, welche dasselbe Merkmal aufweisen wie die Vignettenperson, geben für diese eher bzw. einen höheren Bonus als Personen, welche nicht dasselbe Merkmal aufweisen.*

In einer etwas erweiterten Version dieses Arguments würde sich eine solche «Solidarität» nicht nur in Bezug auf dasselbe jeweilige Gruppenmerkmal ergeben, sondern auch bereits in Bezug auf ähnliche (vermutete) soziale Erfahrungen, insbesondere von Benachteiligung. Dies könnte beispielsweise bedeuten, dass Befragte niedriger sozialer Herkunft Boni für Studienbewerber mit Migrationshintergrund befürworten, selbst wenn sie selbst keinen Migrationshintergrund haben.

#### 4 Instrumentenentwicklung, Studiendurchführung und Auswertung

Nach einer längeren Phase der Fragebogenentwicklung, bei der u. a. kognitive Interviews zum Einsatz kamen, erfolgte im November und Dezember 2020 zunächst ein Pretest mit rund 300 Studierenden (aus der bundesweiten Stichprobe eines kommerziellen Providers). Auf Basis der hierbei gewonnenen Erkenntnisse wurde

Tabelle 1 Dimensionen und Ebenen der verwendeten Vignetten

Merkmal (Dimension)	Merkmalsausprägungen (Ebenen)
Geschlecht	– Männlich – Weiblich
Hochschulstudium der Eltern	– Kein Elternteil hat studiert – Ein Elternteil hat studiert – Beide Elternteile haben studiert
Finanzielle Situation der Familie	– Finanziell schlecht gestellt – Finanziell im Mittelfeld – Finanziell gut gestellt
Migrationshintergrund	– Migrationshintergrund – Kein Migrationshintergrund
Lernaufwand während der Schulzeit	– Weniger Zeit mit Lernen verbracht als andere SchülerInnen – Genauso viel Zeit mit Lernen verbracht als andere SchülerInnen – Mehr Zeit mit Lernen verbracht als andere SchülerInnen
Gesamtnote des Abiturzeugnisses*	– 1.3 – 1.9 – 2.5 – 3.1 – 3.7

\*Vgl. hierzu die Skala der Abiturnoten in Deutschland: 1: sehr gut; 2 gut; 3 befriedigend; 4 ausreichend. Die Schulnoten 5 und 6 kommen als Gesamtnote des bestandenen Abiturs nicht vor.

das bisherige Fragebogendesign noch einmal leicht überarbeitet. Dabei wurde insbesondere auch darauf geachtet, dass das CAWI-Instrument auf unterschiedlichen Endgeräten (PCs, Tablets, Smartphones) und Betriebssystemen gleichermaßen gut bedienbar war.

Besonderes Augenmerk lag auf der Ausgestaltung und Präsentation der Vignetten. Diese enthalten sechs Merkmalsdimensionen als Eigenschaften der in den Szenarien vorgestellten Studienbewerber(innen): Geschlecht, sozialer Hintergrund (Bildung und Einkommen der Eltern), Migrationshintergrund und Lernaufwand während der Schulzeit. Hinzu kommt die Abiturnote als Ausdruck der realisierten Leistung. Neben dem Bezug zu den obigen Hypothesen soll diese Zusammenstellung grundlegender Informationen eine knappe, aber auch möglichst realistische Präsentation der Bewerber(innen)profile erlauben. Alle möglichen Kombinationen zwischen den Merkmalsausprägungen (Ebenen) der Dimensionen (vgl. auch Tabelle 1) ergeben ein Vignettenuniversum von insgesamt 540 Vignetten.

Da die Zahl der erfolgreich durchgeführten Interviews vorab nicht feststand, wurde die Zahl der tatsächlich präsentierten Vignetten verringert. Hierzu wurde aus dem Universum aller möglichen Vignetten eine d-effiziente Vignettenstichprobe ( $d_{\text{eff}} = 99,95$ ) von 180 Vignetten gezogen. Diese wurden auf 18 Decks à 10 Vignetten aufgeteilt, von denen den Befragten jeweils eines vorgelegt wurde. Die Ausprägungen der einzelnen Dimensionen sind damit jeweils praktisch gleichverteilt.

Im Zuge der Instrumentenentwicklung wurde deutlich, dass eine Präsentation der Vignettentexte in Form von Stichpunkten das Verständnis erhöhte. Zudem war damit eine randomisierte Reihenfolge der Stichpunkte leichter zu realisieren; diese soll mögliche Einflüsse der Präsentationsreihenfolge auf die subjektive Gewichtung der einzelnen Dimensionen verhindern. Zudem hatte sich während des Pretests auch gezeigt, dass die ursprünglich offene Abfrage der gewünschten Notenanpassung wiederholt zu Verständnisschwierigkeiten führte. So wurden teilweise offensichtlich absolute Noten statt Veränderungen eingegeben oder die Richtung einer gewünschten Verbesserung oder Verschlechterung verwechselt. Für die Hauptstudie wurde daher ein Design gewählt, bei dem die Befragten die gewünschte Notenanpassung – per Maus oder Touchscreen – mit Hilfe eines virtuellen Schiebereglers einstellen konnten. Dabei wurde die inhaltliche Konsequenz der gewählten Richtung («Verbesserung» bzw. «Verschlechterung» der relevanten Note) durch Text und grafisches Layout (intuitive Farbgebung) deutlich gemacht (vgl. auch Abbildung 1).

Der Zeiger musste dabei in jedem Fall bewegt werden, um zu verhindern, dass Befragte allein aus Bequemlichkeit die Grundeinstellung (Position am Nullpunkt) übernahmen. Da maximal mögliche Änderungen (+/- 1 volle Notenstufe) vorgegeben waren, bestand prinzipiell die Möglichkeit der Konzentration von Angaben an den Rändern der Skala. Tatsächlich sind derartige Randeffekte aber nur sehr bedingt aufgetreten, und wenn, dann vor allem auf der Seite der Notenverbesserung. Auch die Ergebnisse exemplarisch durchgeführter Tobit-Schätzungen, welche die zweiseitige



Abbildung 1 Einleitungstext und Layout der zentralen Bewertungsfrage (gewünschte Veränderung der Zulassungsnote)

Im Folgenden soll es um ein notenbasiertes Auswahlverfahren beim Studienzugang gehen.

Es werden Ihnen gleich die Profile einiger BewerberInnen vorgestellt, die sich für zulassungsbeschränkte Studiengänge beworben haben. Stellen Sie sich vor, die für den Auswahlprozess relevanten Noten der BewerberInnen könnten im Auswahlverfahren jeweils angepasst werden, wenn aufgrund der individuellen Umstände gerechtfertigt erscheint. Eine solche Anpassung wird beispielsweise von Hochschulen angewandt, um bestehende Unterschiede im Notenniveau zwischen den Bundesländern auszugleichen.

Auf Ihre Empfehlung hin könnten die Noten jeweils bis zu einer ganzem Notenstufe verbessert oder verschlechtert werden.

Welche Empfehlung würden Sie im Folgenden jeweils abgeben?

Dabei gibt es kein richtig und falsch, es geht um Ihre ganz persönliche Einschätzung.

Profil von StudienbewerberIn C.:

- aus Familie mit Migrationshintergrund
- ein Elternteil hat studiert
- hat während der Schulzeit weniger Zeit mit Lernen verbracht als andere SchülerInnen
- aus finanziell gut gestellter Familie
- weiblich
- Gesamtnote des Abiturzeugnisses: 2.5

1 Bitte geben Sie an, inwiefern sie die Note auf- oder abwerten möchten.

–1
0,3
1

Note verbessern
Note verschlechtern

1 – Klicken Sie zur Verlängerung in die Skala oder ziehen Sie den Regler an die gewünschte Stelle.

- Bewegung des Reglers auf die linke Seite verbessert die Note. Bewegung nach rechts verschlechtert die Note.
- Gewünschte Veränderungen können in Zehntelnoten vorgenommen werden.
- Stellen Sie den Regler bitte noch einmal aktiv auf Null, wenn Sie die Note nicht verändern möchten.

Zensurierung explizit berücksichtigen, sind mit den hier weiter unten präsentierten Modellschätzungen praktisch identisch.

Neben dem Vignettenteil enthält das Fragebogeninstrument jeweils einen Erhebungsblock zu den eigenen sozio-demografischen Merkmalen und zu explizit erfragten persönlichen Einstellungen. Insbesondere wurde auch nach wahrgenommenen Ungleichheiten im Schulsystem gefragt. Die Befragungsdauer in der Hauptstudie betrug insgesamt im Mittel (Median und arithmetischer Mittelwert) rund neun Minuten, davon für den Vignettenteil etwas über drei Minuten. Diese Hauptbefragung wurde im Dezember 2020 und Januar 2021 an einer grossen deutschen Universität als Online-Befragung durchgeführt (siehe ausführlich Schwenzer 2021). Eine Incentivierung erfolgte durch die Möglichkeit der Teilnahme an einer Verlosung.

Tabelle 2 Beschreibung der wichtigsten Stichproben- und Untersuchungsmerkmale

Abhängige Variable	Ausprägung	%	Min	Max	Med	MW	SD	N =
Gewünschte Veränderung der Zulassungsnote N (Vignetten) =			-1.0	1.0	0.0	-0.097	0.24	8747
<b>Vignettendimensionen</b> N (Vignetten) =	Vgl. Tabelle 1	auch empirisch jeweils nahezu gleichverteilt						8747
<b>Wichtige Befragtenmerkmale</b>								
Geschlecht	Männlich Weiblich Divers	20.77 78.19 1.04						862
Migrationshintergrund*	Ja Nein	22.51 77.49						862
Bildung der Eltern (Hochschulabschluss)**	Kein Elternteil Ein Elternteil Beide Elternteile	42.31 27.62 30.07						858
Finanzielle Situation der Eltern	Gut gestellt Eher gut gestellt Ziemlich genau im Durchschnitt Eher schlecht gestellt Schlecht gestellt	23.32 26.33 31.67 15.31 3.36						
Note der Hochschulzugangsberechtigung			1.0	3.6	1.9	1.9	0.6	861
Alter (in Jahren)			17	69	22	22.8	4.26	873
Anzahl Hochschulsemester			1	24	4	5.26	4.24	859

Fortsetzung der Tabelle 2 auf der folgenden Seite.

Fortsetzung der Tabelle 2.

	Ausprägung	%	Min	Max	Med	MW	SD	N =
Angestrebter Abschluss	Bachelor	52.58						
	Master	25.28						
NC-Beschränkung des eigenen Studiengangs	Staatsexamen	17.21						854
	Promotion	4.45						
Wahrgenommene schulische Benachteiligung [Range jeweils -2 ... +2] von...	Ja	68.52						
	Nein	31.48						845
...weiblichen Schülerinnen ...männlichen Schülerinnen ...Schülerinnen mit Migrationshintergrund ...Schülerinnen ohne Migrationshintergrund ...Schülerinnen mit finanziell schlechter gestellten Eltern ...Schülerinnen mit Eltern, die finanziell im Mittelfeld stehen ...Schülerinnen mit finanziell besser gestellten Eltern ...Schülerinnen mit Eltern ohne Studienabschluss ...Schülerinnen mit Eltern mit Studienabschluss			-2	2	0	-0.16	0.69	861
			-2	2	0	-0.03	0.63	862
			-2	2	1	0.89	0.65	864
			-2	2	-1	-0.67	0.65	870
			-1	2	1	0.87	0.64	871
			-2	2	0	-0.11	0.42	868
			-2	2	-1	-0.85	0.65	869
			-1	2	0	0.51	0.61	869
			-2	2	-1	-0.60	0.67	868
	<b>N (Personen insgesamt) =</b>							

Erläuterung der Abkürzungen: %: Relative Häufigkeit; Min: Minimum; Max: Maximum; Med: Median; MW: arithmetischer Mittelwert; SD: Standardabweichung. \* generiert aus den Variablen: Eigenes Geburtsland, Geburtsland der Mutter, Geburtsland des Vaters. \*\* generiert aus den Variablen: Hochschulabschluss des Vaters, Hochschulabschluss der Mutter.

Zielpopulation waren alle aktuell eingeschriebenen Studierenden der Universität, die u. a. per Rundmail kontaktiert wurden. Die Rücklaufquote bezogen auf diese Population betrug knapp 4 %. Im Vergleich zur Zielpopulation weist die realisierte Stichprobe einen höheren Frauenanteil auf (78 % vs. 59 %); (zusätzlich durchgeführte) Analysen zeigen jedoch keine statistisch signifikanten Unterschiede zwischen den Bewertungen von Männern und Frauen, sodass wir den erhöhten Frauenanteil im Hinblick auf die Gesamtergebnisse als nicht problematisch einschätzen. Ausserdem nahmen an unserer Befragung relativ mehr Bachelorstudierende teil; der Vergleich auch mit den anderen in ihrer Verteilung bekannten Merkmalen – insbesondere den Studienfachgruppen – zeigt keine Auffälligkeiten.

Nach der Bereinigung um Fälle von Mehrfachteilnahme u. ä. stehen grundsätzlich die Angaben aus 875 bis zum Ende durchgeführten Interviews zur Verfügung. Dies entspricht knapp 8750 beantworteten Vignetten. Tabelle 2 gibt eine Übersicht über die Untersuchungsvariablen. Die Verteilung der abhängigen Variable ist in Abbildung A1 im Anhang dargestellt.

Die Effekte der einzelnen Vignettendimensionen und weiterer (Personen-) Merkmale auf das Bewertungsverhalten werden mittels linearer Regressionsmodelle geschätzt. Da die Daten in einer hierarchischen Struktur vorliegen (mehrere Vignetten wurden jeweils von derselben Person beantwortet, wobei die Zuordnung randomisiert erfolgte) kommen (*random intercept*-)Mehrebenenmodelle (Rabe-Hesketh und Skrondal 2012) mit den einzelnen Vignetten als unterer und den befragten Personen als oberer analytischer Ebene zum Einsatz. Aufgrund möglicher Heteroskedastizität werden robuste Standardfehler berechnet

## 5 Ergebnisse

Die Ergebnisse der schrittweise aufgebauten Regressionsanalysen sind in Tabelle 3 dargestellt. Die abhängige Variable stellt die von den Befragten für die Vignettenfälle jeweils gewünschte Noten Anpassung dar. Die entsprechenden Varianzkomponenten im Nullmodell sind 0.0097 (Personenebene) und 0.0505 (Vignettenebene).

### 5.1 Vignettendimensionen

Modell (1) in Tabelle 3 enthält die bereits oben in Tabelle 1 präsentierten Vignettmerkmale und damit zugleich die zentralen Untersuchungsdimensionen der Studie. Alle in diesem Mehrebenenmodell berechneten Effekte erweisen sich als statistisch hoch signifikant ( $p < 0.001$ ). Dies ist sicherlich auch auf die relativ hohe Zahl an bewerteten Vignetten zurückzuführen.

Frauen als Vignettenpersonen wird von den Befragten tendenziell ein leichter Bonus (rund 0.01 Notenpunkte) zuerkannt, was nicht in Einklang mit der Erwartung eines gewünschten Ausgleichs schulischer Bildungsungleichheiten steht.

Im Gegensatz zu Personen mit einem studierten Elternteil wird Personen, deren Eltern nicht studiert haben, im Schnitt ein Bonus von knapp 0.04 Notenpunkten gegeben, während Personen, deren Eltern beide studiert haben, einen Malus von etwa 0.02 Notenpunkten erfahren. Dies spricht für die oben formulierte Kompensationshypothese. Das Verhältnis von Bonus und Malus erweist sich hier als nicht symmetrisch, der zugeschriebene Bonus ist grösser als der entsprechende Malus. Die mittlere Referenzkategorie («ein Elternteil hat studiert») wurde allerdings auch aus praktischen Gründen einer natürlichen Darstellung gewählt und ist nicht der Mittelwert einer Bildungsverteilung der Eltern. Quantitativ klar asymmetrisch ist hingegen das Verhältnis von Bonus und Malus bei der finanziellen Situation der Eltern, bei der wir systematisch drei Kategorien unterschieden haben. Während Personen, die aus schlechten finanziellen Verhältnissen kommen, gegenüber Personen aus der Mittelkategorie im Schnitt ein Bonus von 0.08 Notenpunkten zugesprochen wird, erhalten Personen aus guten finanziellen Situationen einen Malus von knapp 0.02 Notenpunkten. Auch hier spricht die Richtung der Effekte aber für unsere Kompensationshypothese. Die Ergebnisse im Hinblick auf einen Migrationshintergrund der Vignettenperson unterstützen die These ebenfalls. Personen mit Migrationshintergrund wird im Vergleich zu Personen ohne Migrationshintergrund im Mittel ein Bonus von 0.06 Notenpunkten gewährt.

Im Hinblick auf den schulischen Lernaufwand wird Personen, welche einen geringeren Lernaufwand als der Durchschnitt getätigt haben, im Schnitt ein Malus von knapp 0.05 Notenpunkten gegeben. Da dieser Faktor unter Kontrolle der Schulleistung erhoben wurde, lässt sich das Ergebnis auch als Bewertung für eine in gleicher Situation tendenziell höhere Begabung interpretieren. Personen, die überdurchschnittlich viel Lernaufwand betrieben haben, wird hingegen im Mittel ein Bonus von fast 0.08 Notenpunkten zugesprochen. Der Koeffizient für die berichtete Abiturnote schliesslich beträgt etwas über 0.01 pro voller Notenstufe und ist negativ. Dies bedeutet, dass allein die Höhe der Abiturnote einen leichten Bonus für die Auswahlnote impliziert und damit die notenbasierte Leistungsdifferenzierung im Auswahlverfahren tendenziell vermindert wird. Die (strenge) Leistungshypothese kann damit nicht bestätigt werden, während die Anstrengungshypothese Unterstützung erhält.

Zur besseren Übersicht sind die Grössenordnungen der entsprechenden Koeffizienten in Abbildung A2 im Anhang noch einmal grafisch dargestellt.

Die Grösse der Effekte liegt generell zwischen  $-0.1$  und  $+0.05$  und ist damit eher gering, da auch kleinere Unterschiede in der Abiturnote zwischen Bewerber(inne)  $n$  damit nicht ausgeglichen werden könnten. Dies bedeutet aber nicht, dass solche geringen Veränderungen häufig explizit gewünscht wurden. Vielmehr gibt es insgesamt viele Nullwerte in der abhängigen Variablen; die Befragten haben es in über 40 Prozent der Fälle vorgezogen, keinerlei Änderung an der Abiturnote vorzunehmen (vgl. auch Abbildung A1 im Anhang). Man kann dies als Beleg für die Leistungshypo-

Tabelle 3 Determinanten der gewünschten Veränderung der Zulassungsnote

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<b>Vignettenmerkmale</b>					
Geschlecht (weiblich)	-0.0123*** (0.0046)	-0.0110** (0.0044)		-0.0120*** (0.0046)	-0.0168 (0.0127)
<b>Bildung der Eltern</b>					
Kein Elternteil hat studiert	-0.0374*** (0.0062)	-0.0396*** (0.0061)		-0.0374*** (0.0064)	-0.0393*** (0.0079)
Beide Elternteile haben studiert	0.0195*** (0.0055)	0.0177** (0.0056)		0.0160*** (0.0057)	0.0155** (0.0066)
<b>Finanzielle Situation der Familie</b>					
Finanziell schlecht gestellt	-0.0834*** (0.0064)	-0.0825*** (0.0064)		-0.0821*** (0.0067)	-0.0799*** (0.0069)
Finanziell gut gestellt	0.0166*** (0.0053)	0.0212*** (0.0054)		0.0153*** (0.0055)	0.0192*** (0.0060)
<b>Migrationshintergrund</b>					
	-0.0604*** (0.0052)	-0.0584*** (0.0052)		-0.0596*** (0.0053)	-0.0592*** (0.0061)
<b>Lernaufwand während der Schulzeit</b>					
Weniger als andere SchülerInnen	0.0458*** (0.0057)	-0.0005 (0.0150)		0.0445*** (0.0058)	0.0446*** (0.0058)
Mehr als andere SchülerInnen	-0.0773*** (0.0059)	-0.0265 (0.0175)		-0.0799*** (0.0062)	-0.0798*** (0.0062)
<b>Abiturnote</b>					
	-0.0131*** (0.0043)	-0.0126** (0.0054)		-0.0125*** (0.0045)	-0.0124*** (0.0045)
Weniger Lernaufwand x Abiturnote		0.0188*** (0.0058)			
Mehr Lernaufwand x Abiturnote		-0.0202*** (0.0072)			
<b>Befragtenmerkmale</b>					
<b>Geschlecht</b>					
Weiblich			-0.0258** (0.0104)	-0.0247** (0.0105)	-0.0287** (0.0127)
Divers			0.0371 (0.0448)	0.0356 (0.0446)	0.0357 (0.0446)
<b>Bildung der Eltern</b>					
Kein Elternteil hat studiert			-0.0012 (0.0106)	-0.0020 (0.0106)	-0.0032 (0.0111)
Beide Elternteile haben studiert			-0.0065 (0.0112)	-0.0070 (0.0112)	-0.0074 (0.0122)
<b>Finanzielle Situation der Familie</b>					
Finanziell schlecht gestellt			-0.0161 (0.0204)	-0.0161 (0.0204)	0.0057 (0.0218)
Finanziell gut gestellt			0.0306*** (0.0101)	0.0304*** (0.0100)	0.0358*** (0.0112)
<b>Migrationshintergrund</b>					
			0.0112 (0.0102)	0.0113 (0.0103)	0.0118 (0.0108)
<b>Note der Hochschulzugangsberechtigung</b>					
			-0.0199*** (0.0077)	-0.0199*** (0.0077)	-0.0200*** (0.0077)

Fortsetzung der Tabelle 3 auf der folgenden Seite.

Fortsetzung der Tabelle 3.

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<b>Vignetten- x Befragtenmerkmale</b>					
Geschlecht (Weiblich) x Weiblich					0.0062 (0.0135)
Kein Elternteil... x Kein Elternteil studiert					0.0037 (0.0120)
Beide... x Beide Elternteile studiert					0.0014 (0.0113)
Familie... x Eltern finanziell schlecht gestellt					-0.0642* (0.0389)
Familie... x Eltern finanziell gut gestellt					-0.0165 (0.0137)
Migrationshintergrund x Migrations- hintergrund					-0.0010 (0.0128)
Konstante	0.0110 (0.0128)	0.0074 (0.0151)	-0.0445** (0.0206)	0.0633** (0.0248)	0.0642** (0.0253)
Chi <sup>2</sup>	595.99	597.05	30.29	582.43	617.33
Var(_cons)	0.0104 (0.0014)	0.0105 (0.0014)	0.0091 (0.0014)	0.0099 (0.0014)	0.0098 (0.0014)
Var(resid)	0.0437 (0.0027)	0.0435 (0.0027)	0.0504 (0.0030)	0.0438 (0.0028)	0.0437 (0.0028)
N = (Vignetten)	8747	8747	8207	8207	8207
N = (Personen)	875	875	821	821	821

Angegeben sind jeweils die unstandardisierten Regressionskoeffizienten und die robusten Standardfehler (in Klammern). \*\*\*  $p < 0.001$ , \*\*  $p < 0.01$ , \*  $p < 0.05$ .

diese verstehen. Das Ergebnis könnte allerdings auch Ausdruck eines möglichen Status-Quo-Bias (Kahneman et al. 1991) sein, welcher besagt, dass Menschen eine Präferenz für den Ist-Zustand haben und aus diesem Grund tendenziell bestehende Güterverteilungen als gerecht akzeptieren. Ein etabliertes, notenbasiertes Vergabeverfahren würde damit eher wenig in Frage gestellt. Und natürlich könnte es auch sein, dass die Aufgabenstellung für viele der Befragten etwas ungewohnt war und sie deshalb eine Veränderung gescheut haben. Wer aber eine Änderung befürwortet hat, hat dies durchaus in grösserem Ausmass gemacht – und rein technisch waren die Änderungen auch nur in Schritten von 1/10 Notenstufen möglich. Zudem können sich im konkreten Fall durch die Addition der jeweiligen Effekte deutlich grössere Gesamtveränderungen der Zulassungsnote ergeben.

In Modell (2) wird zusätzlich genauer auf das Zusammenspiel von Leistung und Aufwand eingegangen. Hierfür werden zwei Interaktionsterme (Niveau des schulischen Lernaufwands x Abiturnote) eingeführt. Beide Interaktionseffekte sind statistisch hochsignifikant ( $p < 0.001$ ). Vor allem Abbildung A2 im Anhang verdeutlicht die Bedeutung dieser Interaktionen. So gilt etwa die Bonuswirkung einer höheren (also schlechteren) Abiturnote nicht generell, sondern insbesondere

für Vignettenpersonen mit hohem Lernaufwand. Für diese ist der Noteneffekt besonders stark (bzw. für schlechte Abiturient(inn)en ist der Effekt des Lernaufwandes besonders stark). Personen mit schlechter Abiturnote bei hohem schulischem Lernaufwand wird also ein besonders grosser Bonus zuerkannt. Bei Vignettenpersonen mit geringem schulischem Lernaufwand ist das nicht der Fall, für sie gibt es eher keine Veränderung oder sogar einen Malus für schlechtere Noten. Offenbar stellen die Befragten bei ihrer Bewertung vermutetes Talent der Vignettenperson vorwiegend bei guten Noten in Rechnung, während sie bei schlechten Noten vielleicht eher auf die Verantwortung der Betroffenen verweisen, die mit mehr eigenem Aufwand selbst bessere Ergebnisse hätten erreichen können.

## 5.2 (Strukturelle) Befragtenmerkmale

Um einen besseren Vergleich zwischen den folgenden Modellen zu ermöglichen, werden die über die Vignettendimensionen hinausgehenden Modellschätzungen mit einer gemeinsamen Stichprobe vollständiger Fälle durchgeführt. Modell (3) in Tabelle 3 beschreibt mögliche Zusammenhänge der gewünschten Notenanpassung mit sozialstrukturellen Merkmalen der Befragten. Weitgehend konform mit unserer Annahme, dass auf Personenebene keine oder lediglich geringe Effekte zu erwarten sind, haben auf der Befragtenebene lediglich das Geschlecht, ein finanziell gut gestelltes Elternhaus und die individuelle Note der Hochschulzugangsberechtigung einen (auf dem Niveau  $p < 0.05$ ) statistisch signifikanten Effekt auf die Vergabe von Boni und Mali beim Hochschulzugang. Frauen vergeben im Schnitt um knapp 0.03 Notenpunkte höhere Boni als Männer. Personen, deren Eltern finanziell gut aufgestellt sind, geben im Vergleich zu Personen, deren Eltern sich finanziell im Mittelfeld befinden, einen mittleren Malus von 0.03 Notenpunkten. Im Zusammenhang mit der eigenen Abiturnote fällt die Bewertung im Mittel um 0.02 Notenpunkte besser pro eigener (höherer) Notenstufe aus. Diese Effekte sind Ausdruck einer jeweiligen generellen Bewertungstendenz in diesen Personengruppen, welche sich unabhängig von den konkret vorgelegten Vignettensituationen zeigt.

Unabhängigkeit zeigt sich auch in Modell (4), welches sowohl die Vignettendimensionen als auch die Befragtenmerkmale enthält. In beiden Variablenblöcken gibt es – abgesehen von Unterschieden in der Stichprobe – gegenüber den separaten Analysen kaum Veränderungen, was letztlich Abbild der randomisierten Zuordnung der Vignetten zu den Befragten im experimentellen Design ist.

## 5.3 Vignetten x Befragtenmerkmale

Modell (5) in Tabelle 3 führt Interaktionen von Befragtenmerkmalen mit jenen der jeweiligen Vignettendimensionen ein. Hiermit soll die Bedeutung der eigenen Betroffenheit untersucht werden. Entgegen unserer Annahme sind die ermittelten Interaktionseffekte zumeist nicht (auf dem Niveau  $p < 0.05$ ) statistisch signifikant, weshalb nicht davon ausgegangen werden kann, dass die eigene Betroffenheit per se



einen deutlichen Einfluss auf die Bonus- oder Malusvergabe für die Abiturnote hat. Dies widerspricht unserer Betroffenheitshypothese. Die Ausnahme bildet das Merkmal einer finanziellen Schlechterstellung, bei dem die eigene Betroffenheit einen für diese Situation zuerkannten Bonus auf die Auswahlnote noch einmal nennenswert vergrößert. Über diese Analysen hinaus haben wir auch kaum Belege für eine erweiterte Form der Betroffenheitshypothese (mögliche Wechselwirkungen zwischen unterschiedlichen Gruppen) gefunden.

#### 5.4 Rolle wahrgenommener Benachteiligung

Um noch etwas näher an die Prozesse heranzukommen, die hinter den bislang dargestellten Ergebnissen liegen, wurde eine ganze Reihe zusätzlicher Regressionsanalysen durchgeführt. Ausgewählte Ergebnisse hierzu finden sich in Tabelle A1 im Anhang. In dieses Modell wurden Variablen aufgenommen, welche das von den Befragten jeweils wahrgenommene Ausmass gruppenspezifischer Benachteiligung im Schulbereich widerspiegeln, einschliesslich der Interaktionen mit den korrespondierenden Vignettenmerkmalen. Die zugrundeliegende Frage zu gruppenbezogenen Benachteiligungen wurde gegen Ende der Befragung gestellt und ist in Abbildung A3 im Anhang abgebildet. Anhand der (negativen) Interaktionseffekte in Tabelle A1 wird deutlich, dass wahrgenommene gruppenspezifische Benachteiligungen im Schulsystem tendenziell mit dem Wunsch nach einer Bonusvergabe für die betreffende Gruppe einhergehen und sie damit einen wesentlichen Mechanismus darstellen. Die Kompensationshypothese wird damit nochmals unterstützt. Im Modell finden sich entsprechende, statistisch signifikante Interaktionen für Migrationshintergrund, schlechte finanzielle Situation und geringere Bildung der Eltern, und interessanterweise auch für fehlenden Migrationshintergrund und hohe Elternbildung. Die beiden letzteren Gruppen werden allerdings mehrheitlich nicht als benachteiligt gesehen (vgl. auch Tabelle 2).

Zusätzliche deskriptive Analysen, die hier aus Platzgründen nicht dargestellt werden können, weisen auf Zusammenhänge zwischen persönlichen Merkmalen der Befragten und der Wahrnehmung in Bezug auf ihre eigene Gruppe hin. Personen, die das einzuschätzende Merkmal selbst aufweisen, stimmen also zu einem höheren Anteil der Diagnose einer Benachteiligung dieser Personengruppe im Schulsystem zu. Diese Zusammenhänge sind jedoch relativ schwach, so dass sich insgesamt keine starken Erklärungspfade von sozialstrukturellen Merkmalen über entsprechende Gruppeneinschätzungen zu den Vignettenbewertungen ergeben. Aus Platzgründen verzichten wir hier ebenso auf die Darstellung weiterführender Ergebnisse (etwa zur Bedeutung subjektiver Gerechtigkeitseinstellungen oder politischer Einstellungen), stellen diese aber auf Anfrage gerne zur Verfügung.

## 6 Zusammenfassung der Ergebnisse und Ausblick

Insgesamt erhalten wir die deutlichsten Ergebnisse für die randomisierten Vignettenmerkmale, die sich in den Analysen alle als statistisch hoch signifikant erweisen. Sie weisen durchweg in Richtung der postulierten allgemeinen Kompensationshypothese, nach welcher wahrgenommene Benachteiligungen tendenziell durch einen Notenbonus ausgeglichen werden, und sprechen damit u.E. für eine gewisse Legitimität von Massnahmen im Sinne von positiver Diskriminierung (*affirmative action*) beim Hochschulzugang. Eine Ausnahme bildet die Geschlechterdimension, auf deren Unschärfen bereits oben hingewiesen wurde.

Bemerkenswert ist sicherlich der positive Zusammenhang mit dem (schulischen) Arbeitsaufwand – welcher wohlgemerkt unter Bedingungen konstant gehaltener Schulleistung besteht. In Abweichung von einer strikt meritokratischen Bewertung ist es den Befragten offenbar nicht gleichgültig, wie die in den Vignetten vorgestellten Studienbewerber(innen) jeweils ein bestimmtes Leistungsniveau erreicht haben. Die Anstrengungshypothese findet damit Unterstützung. Zumindest im Hinblick auf den Studienzugang wird offensichtlich die gleiche Schulleistung positiver bewertet, wenn sie durch mehr Anstrengung zustande gekommen ist – und damit eher weniger durch entsprechende Begabung. Das gilt gerade bei schlechteren Abiturleistungen. Damit hängt wohl auch ein weiterer interessanter Befund zusammen: Studienbewerber(inne)n mit schlechteren Schulnoten wird, unabhängig von den anderen Dimensionen, generell eher ein Bonus gewährt. Man kann dies auch als indirekte Kritik an der leistungsbezogenen Auswahl an sich sehen, denn durch diese Art Bonus wird die Notendifferenzierung, auf welcher das Auswahlverfahren hier (und häufig auch in der Realität) grundlegend basiert, reduziert.

In qualitativer Hinsicht sind alle Effekte symmetrisch für positive und negative Ausprägungen der betreffenden Variablen; tendenziell wird also nicht nur ein Bonus für Benachteiligte gewünscht, sondern auch ein entsprechender Malus für Privilegierte. Quantitativ gesehen ist allerdings der gewünschte Bonus in aller Regel deutlich grösser als der entsprechende Malus. Weniger deutlich sind die Ergebnisse im Hinblick auf die (strukturellen) Merkmale der Befragten. Damit erscheinen auch Fragen der genauen Komposition unserer Befragtenstichprobe nicht so entscheidend. Allerdings ist eine Stichprobe von Studierenden im Vergleich zur Gesamtbevölkerung generell vergleichsweise homogen im Hinblick auf Merkmale wie Alter, Bildung, soziale Herkunft u. a. Bewusst wurde die vorliegende Studie aber mit einer solchen Stichprobe durchgeführt, da sie eine Population repräsentiert, welche selbst von Konsequenzen entsprechender institutioneller Massnahmen beim Hochschulzugang betroffen wäre.

Bei den Schilderungen in den Vignetten handelt es sich letztlich um hypothetische Situationen. Zudem wurden mögliche Konkurrenzverhältnisse zwischen Studienbewerber(inne)n nicht explizit modelliert, und eventuell war nicht allen

Bewertenden bewusst, dass unter Bedingungen von Knappheit (Zulassungsbeschränkung) Chancenverbesserungen für bestimmte Personen mit Chancenverschlechterungen für andere einhergehen. Erst recht nicht dürften die Befragten dies explizit mit der eigenen Situation in Zusammenhang gebracht haben. Dass hier im Rahmen der Hauptbefragung nur Studierende einer einzelnen Hochschule befragt wurden, führt ebenfalls zu Einschränkungen der Generalisierbarkeit. Allerdings würden wir die grundlegenden Ergebnisse diesbezüglich als recht robust einschätzen – wofür auch die grossen Übereinstimmungen mit den Ergebnissen des Pretests sprechen, an welchem Studierende aus vielen deutschen Hochschulen teilnahmen.

Mögliche Replikationen dieser Erhebung sind in jedem Fall wünschenswert. Diese sollten zum einen breitere Bevölkerungsgruppen umfassen. Dabei ist in der Vignettenbefragung u. a. darauf zu achten, dass das gewählte Szenario jeweils für den gesamten Personenkreis sinnvoll und verständlich ist. Zum anderen liesse sich die Legitimität von Zulassungsverfahren und Fördermassnahmen zum Vergleich auch in direkter Form erfragen, etwa indem man diese als tatsächlich praktiziert schildert und explizit bewerten lässt. Und schliesslich könnten auch die Bewertungen angepasster Zulassungschancen mit jenen alternativer Förderinstrumente (wie etwa Stipendienprogrammen) verglichen werden.

## 7 Literatur

- Anderson, Terry H. 2005. *The Pursuit of Fairness: A History of Affirmative Action*. New York: Oxford University Press.
- Auspurg, Katrin und Thomas Hinz. 2015. *Factorial Survey Experiments*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Baumert, Jürgen, Eckhard Klieme, Michael Neubrand, Manfred Prenzel, Ulrich Schiefele, Wolfgang Schneider, Petra Stanat, Klaus-Jürgen Tillmann und Manfred Weiss. 2000. *PISA 2000: Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich*. Opladen.
- Becker, Rolf und Wolfgang Lauterbach. 2016. *Bildung als Privileg: Erklärungen und Befunde zu den Ursachen der Bildungsungleichheit*. Wiesbaden: Springer VS.
- Becker, Birgit und David Reimer (Hrsg.). 2010. *Vom Kindergarten bis zur Hochschule. Die Generierung von ethnischen und sozialen Disparitäten in der Bildungsbiographie*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Beigang, Steffen, Karolina Fetz, Dorina Kalkum und Magdalena Otto. 2017. *Diskriminierungserfahrungen in Deutschland. Ergebnisse einer Repräsentativ- und einer Betroffenenbefragung*, hrsg. von Antidiskriminierungsstelle des Bundes. Baden-Baden: Nomos.
- Bills, David B. 2019. The Problem of Meritocracy: The Belief in Achievement, Credentials and Justice. S. 88–105 in *Research Handbook on the Sociology of Education*, hrsg. von Rolf Becker. Cheltenham: Edward Elgar.
- Bobo, Lawrence und James R. Kluegel. 1993. Opposition to Race-Targeting: Self-Interest, Stratification Ideology, or Racial Attitudes? *American Sociological Review* 58(4): 443–464.
- Bode, Matthias. 2013. Hochschulzulassungsrecht im Spannungsfeld von gesamtstaatlicher Planung und lokaler Gerechtigkeit: Ein Beitrag zum ersten Numerus clausus-Urteil. *Wissenschaftsrecht* 46: 348–385.

- Breen, Richard, Ruud Luijckx, Walter Müller und Reinhard Pollak. 2010. Long-term Trends in Educational Inequality in Europe: Class Inequalities and Gender Differences. *European Sociological Review* 26 (1): 31–48.
- DiPrete, Thomas und Claudia Buchmann. 2013. *The Rise of Women. The Growing Gender Gap in Education and What it Means for American Schools*. New York: Russell Sage Foundation.
- Elliot, Gregory C. und Barbara F. Meeker. 1984. Modifiers of the Equity Effect: Group Outcome and Causes for Individual Performance. *Journal of Personality and Social Psychology* 46: 586–597.
- Fellenberg, F. 2011. Gilt Frauenförderung bei Studierenden als unfair? Eine Befragung zur Akzeptanz von Gleichstellungsmaßnahmen bei Studierenden in Deutschland und der Schweiz. *GENDER. Zeitschrift für Geschlecht, Kultur und Gesellschaft* 1(3): 117–125.
- Goldthorpe, John H. 1996. Problems of Meritocracy. S. 255–287 in *Can Education Be Equalized?*, hrsg. von Robert Erikson und Jan O. Jonsson. Boulder, CO: Westview Press.
- Hadjar, Andreas. 2008. *Meritokratie als Legitimationsprinzip: Die Entwicklung der Akzeptanz sozialer Ungleichheit im Zuge der Bildungsexpansion*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hadjar, Andreas und Joël Berger. 2010. Dauerhafte Bildungsungleichheiten in Westdeutschland, Ostdeutschland und der Schweiz: Eine Kohortenbetrachtung der Ungleichheitsdimensionen soziale Herkunft und Geschlecht. *Zeitschrift für Soziologie* 39(3): 182–201.
- Helbig, Marcel. 2012. *Sind Mädchen besser? Der Wandel geschlechtsspezifischen Bildungserfolgs in Deutschland*. Frankfurt a. M./New York: Campus.
- Heß-Meining, Ulrike. 2004. Geschlechterdifferenzen in der Bildungssituation von MigrantInnen. S. 133174 in *Migration, Ethnie und Geschlecht*, hrsg. von Iris Bednarz-Braun und Ulrike Heß-Meining. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hillmert, Steffen. 2017. Bildung und Lebensverlauf – Bildung im Lebensverlauf. S. 233–256 in *Lehrbuch der Bildungssoziologie*, hrsg. von Rolf Becker. Wiesbaden: Springer VS.
- Hillmert, Steffen. 2019. Meritokratie als Mythos, Maßstab und Motor gesellschaftlicher Ungleichheit. Vortrag auf der *II. Regionalkonferenz der Deutschen Gesellschaft für Soziologie*. Jena, September 2019. <https://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/65845> (25.10.2021).
- Hillmert, Steffen und Marita Jacob. 2005. Institutionelle Strukturierung und interindividuelle Variation. Zur Entwicklung herkunftsbezogener Ungleichheiten im Bildungsverlauf. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 57(3): 414–442.
- Hillmert, Steffen und Marita Jacob. 2010. Selections and Social Selectivity on the Academic Track: A Life-Course Analysis of Educational Attainment in Germany. *Research in Social Stratification and Mobility* 28: 59–76.
- Hinrichs, Peter. 2012. The Effect of Affirmative Action Bans on College Enrollment, Educational Attainment, and the Demographic Composition of Universities. *Review of Economics and Statistics* 94 (3): 712–722.
- Holzer, Harry J. und David Neumark. 2006. Affirmative Action: What Do We Know? *Journal of Policy Analysis and Management* 25(2): 463–490.
- Jæger, Mads Meier. 2006. What Makes People Support Public Responsibility for Welfare Provision: Self-Interest or Political Ideology? A Longitudinal Approach. *Acta Sociologica* 49: 321–338.
- Kahneman, Daniel, Jack L. Knetsch und Richard H. Thaler. 1991. *Anomalies: The Endowment Effect, Loss Aversion, and Status Quo Bias*. *Journal of Economic Perspectives* 5(1): 193–206.
- Katchanovski, Ivan, Neil Nevitte und Stanley Rothman. 2015. Race, Gender and Affirmative Action Attitudes in American and Canadian Universities. *Canadian Journal of Higher Education* 45 (4): 18–41.
- Kravitz, David. 1995. Attitudes Toward Affirmative Action Plans Directed at Blacks: Effects of Plan and Individual Differences. *Journal of Applied Social Psychology* 25(24): 2192–2220.

- Krömmelbein, Silvia und Oliver Nüchter. 2006. Bürger wollen auch in Zukunft weitreichende soziale Sicherung: Einstellungen zum Sozialstaat im Spannungsfeld von staatlicher Absicherung und Eigenvorsorge. *Informationsdienst Soziale Indikatoren* 36: 1–6.
- Lamm, Helmut, Egon Kayser und Volker Schanz. 1983. An Attributional Analysis of Interpersonal Justice: Ability and Effort as Inputs of the Allocation of Gain and Loss. *Journal of Social Psychology* 119: 269–281.
- Mare, Robert D. 1980. Social Background and School Continuation Decisions. *Journal of the American Statistical Association* 75: 295–305.
- Müller, Walter. 2013. Bildungsungleichheit und Gerechtigkeit – Gesellschaftliche Herausforderungen. S. 27–51 in *Bildungsungleichheit und Gerechtigkeit: wissenschaftliche und gesellschaftliche Herausforderungen*, hrsg. von Rolf Becker. Bern: Prisma.
- Nerowski, Christian. 2018. Leistung als Kriterium für Bildungsgerechtigkeit. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 21: 441–464.
- Park, Julie J. 2009. Taking Race into Account: Charting Student Attitudes Towards Affirmative Action. *Research in Higher Education* 50: 670–690.
- Rabe-Hesketh, Sophia und Anders Skrondal. 2012. *Multilevel and Longitudinal Modeling Using Stata*. College Station, TX: Stata Press.
- Resh, Nura. 2010. Sense of Justice About Grades in School: Is It Stratified Like Academic Achievement? *Social Psychology of Education* 13: 313–329.
- Roemer, John E. 1998. *Equality of Opportunity*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Rossi, Peter H. 1979. Vignette Analysis: Uncovering the Normative Structure of Complex Judgments. S. 176–186 in *Qualitative and Quantitative Social Research: Papers in Honor of Paul F. Lazarsfeld*, hrsg. von Robert K. Merton, James S. Coleman und Peter H. Rossi. New York, NY: Free Press.
- Roth, Tobias und Manuel Siegert. 2013. Die Bildungsbeteiligung ausländischer und deutscher Schüler/innen in der Sekundarstufe in Nordrhein-Westfalen. Eine Längsschnittuntersuchung anhand von Aggregatdaten. S. 159–187 in *Geschlecht, Migrationshintergrund und Bildungserfolg*, hrsg. von Andreas Hadjar und Sandra Hupka-Brunner. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Sax, Linda J. und Marisol Arredondo. 1999. Student Attitudes Towards Affirmative Action in College Admission. *Research in Higher Education* 40 (4): 439–459.
- Schindler, Steffen. 2015. Soziale Ungleichheit im Bildungsverlauf – alte Befunde und neue Schlüsse? *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 67(3): 509–537.
- Schwenzer, Marc. 2021. *Datenreport zum Websurvey «Projekt Hochschulzugang»*. Tübingen: Universität Tübingen.
- Täger, Maren Katia. 2010. *Der Hochschulzugang: Eine bildungs- und organisationssoziologische Untersuchung der Reform der Hochschulzulassung durch Auswahl- und Einstellungstestverfahren*. Dissertation, Ludwig-Maximilians-Universität München. [https://edoc.ub.uni-muenchen.de/11697/1/Taeger\\_Maren.pdf](https://edoc.ub.uni-muenchen.de/11697/1/Taeger_Maren.pdf) (25.10.2021).
- Tata, Jasmine. 1999. Grade Distributions, Grading Procedures, and Students' Evaluations of Instructors: A Justice Perspective. *The Journal of Psychology* 133(3): 263–271.
- Wegener, Bernd und Stefan Liebig. 1995. Hierarchical and Social Closure Conceptions of Distributive Social Justice: A Comparison of East and West Germany. S. 239–259 in *Social Justice and Political Change. Political Opinion in Capitalist and Post-Communist Nations*, hrsg. von James R. Kluegel, David S. Mason und Bernd Wegener. New York: De Gruyter.
- Wößmann, Ludger, Philipp Lergetporer, Elisabeth Grewenig, Sarah Kersten, Franziska Kugler und Katharina Werner. 2019. Was die Deutschen über Bildungsungleichheit denken: Ergebnisse des ifo Bildungsbarometers 2019. *ifo Schnelldienst* 72(17): 27–41.

- Young, Michael. 2005 [1958]. *The Rise of the Meritocracy*. New Brunswick: Transaction Publishers.
- Zamani-Gallaher, Eboni M. 2007. The Confluence of Race, Gender, and Class Among Community College Students: Assessing Attitudes Toward Affirmative Action in College Admissions. *Equity & Excellence in Education* 40: 241–251.

## 8 Anhang

Abbildung A1 Verteilung der abhängigen Variable

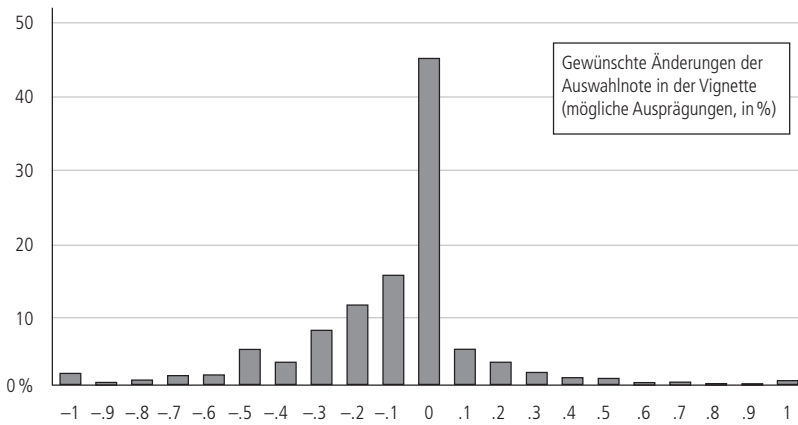
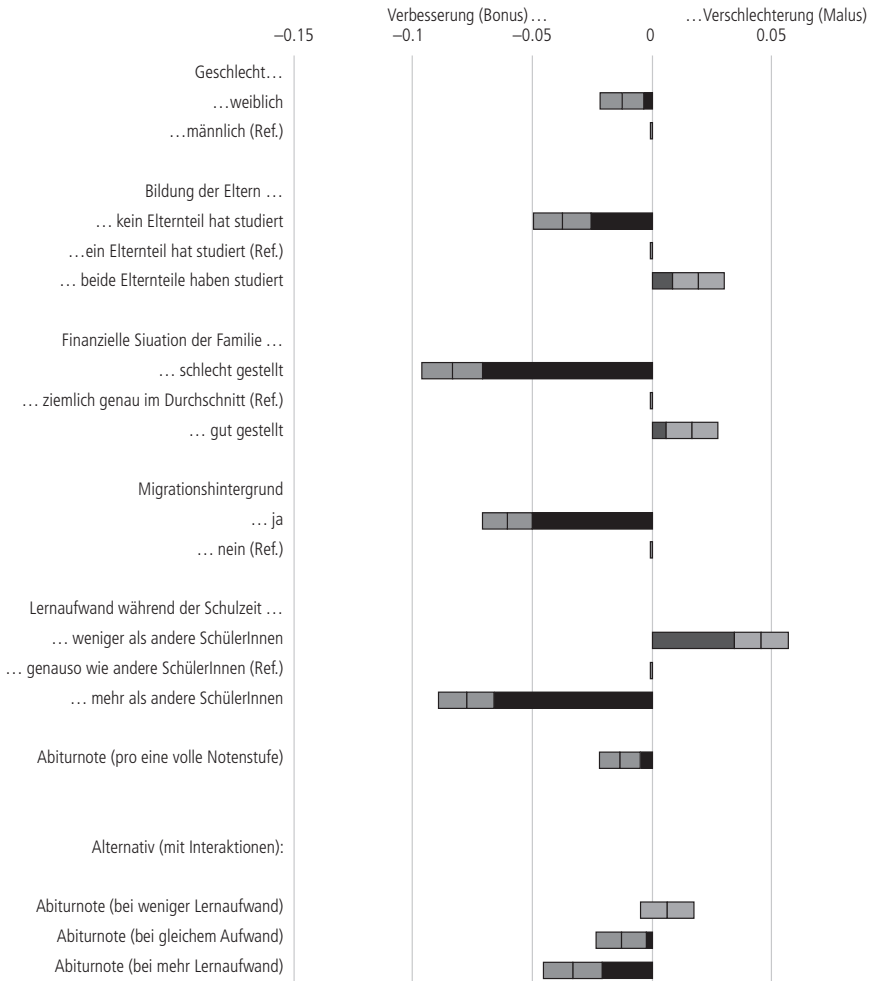


Abbildung A2 Veranschaulichung der für die Vignettendimensionen geschätzten Effekte



Ref.: Referenzkategorie. Die 95 %-Konfidenzintervalle sind hell schattiert, in ihrer Mitte befindet sich jeweils die Punktschätzung. Basis: Ergebnisse aus Tabelle 3, Modell (1) bzw. für Alternative mit Interaktionen: Modell (2).

Abbildung A3 Frage nach gruppenspezifischer Benachteiligung im Schulbereich

Es wird häufig davon gesprochen, dass Personengruppen Benachteiligungen oder Bevorzugungen in verschiedenen Lebensbereichen erfahren. Inwiefern finden Sie, dass die folgenden Personengruppen im Schulbereich tatsächlich benachteiligt bzw. bevorzugt werden?

	Sehr benachteiligt	Eher benachteiligt	Weder noch	Eher bevorzugt	Sehr bevorzugt	Keine Antwort
SchülerInnen <u>ohne Migrationshintergrund</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
SchülerInnen deren Eltern <u>einen Studienabschluss haben</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
SchülerInnen deren Eltern <u>finanziell schlechter gestellt sind</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
<u>Männliche</u> SchülerInnen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
SchülerInnen deren Eltern <u>finanziell im Mittelfeld liegen</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
SchülerInnen deren Eltern <u>finanziell besser gestellt sind</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
SchülerInnen deren Eltern <u>keinen Studienabschluss haben</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
<u>Weibliche</u> SchülerInnen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
SchülerInnen <u>mit Migrationshintergrund</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

Tabelle A1 Determinanten der gewünschten Veränderung der Zulassungsnote – inklusive wahrgenommener gruppenspezifischer Benachteiligung

Vignettenmerkmale		
Geschlecht (Weiblich)	-0.0152***	(0.0050)
Bildung der Eltern		
Kein Elternteil hat studiert	-0.0186**	(0.0072)
Beide Elternteile haben studiert	0.00906	(0.0075)
Finanzielle Situation der Familie		
Finanziell schlecht gestellt	-0.0464***	(0.0095)
Finanziell gut gestellt	0.00745	(0.0080)
Migrationshintergrund		
Lernaufwand während der Schulzeit	-0.0163	(0.0109)
Weniger als andere SchülerInnen	0.0481***	(0.0058)
Mehr als andere SchülerInnen	-0.0776***	(0.0061)
Abiturnote	-0.0128***	(0.0044)
Wahrgenommene Benachteiligung der Gruppe ...		
Weibliche SchülerInnen	0.0172*	(0.0091)
Männliche SchülerInnen	0.0159	(0.0108)
Mit Migrationshintergrund	-0.0035	(0.0083)
Ohne Migrationshintergrund	0.0245**	(0.0109)
Eltern finanziell schlechter gestellt	0.0115	(0.0082)
Eltern finanziell im Mittelfeld	0.0098	(0.0102)
Eltern finanziell besser gestellt	0.0082	(0.0084)

Fortsetzung der Tabelle A1 auf der folgenden Seite.



Fortsetzung der Tabelle A1.

Eltern ohne Studienabschluss	0.0091	(0.0082)
Eltern mit Studienabschluss	0.0132	(0.0091)
<b>Vignettenmerkmal x wahrgenommene Benachteiligung der Gruppe ...</b>		
Geschlecht (Weiblich) x Weibliche SchülerInnen	-0.0162	(0.0099)
Geschlecht (Männlich)* x Männliche SchülerInnen	0.0045	(0.0099)
Migrationshintergrund x Mit Migrationshintergrund	-0.0280***	(0.0103)
Kein Migrationshintergrund+ x Ohne Migrationshintergrund	-0.0252***	(0.0096)
Familie finanziell schlecht gestellt x Eltern finanziell schlechter gestellt	-0.0398***	(0.0010)
Familie finanziell im Mittelfeld x Eltern finanziell im Mittelfeld	-0.0136	(0.0129)
Familie finanziell gut gestellt x Eltern finanziell besser gestellt	-0.0116	(0.0086)
Kein Elternteil studiert x Eltern ohne Studienabschluss	-0.0411***	(0.0105)
Beide Elternteile studiert x Eltern mit Studienabschluss	-0.0152*	(0.0081)
Konstante	0.0155	(0.0167)
Chi <sup>2</sup>		678.97
Var(_cons)	0.0096	(0.0013)
Var(resid)	0.0428	(0.0027)
N = (Vignetten)		8377
N = (Personen)		838

Angegeben sind jeweils die unstandardisierten Regressionskoeffizienten und die robusten Standardfehler (in Klammern); \*\*\*  $p < 0.001$ , \*\*  $p < 0.01$ , \*  $p < 0.05$ ; + Vignettendimension wurde jeweils entsprechend umkodiert.



Diletta Guidi

---

## L'islam des musées

La mise en scène  
de l'islam dans les  
politiques culturelles  
françaises

---

ISBN 978-2-88351-102-6  
372 pages, 15.5 × 22.5 cm  
Fr. 43.– / Euro 39.–

### Collection CULTuREL

Paris, Kuala Lumpur, New York, Doha, Berlin, Honolulu, La Chaux-de-Fonds : chacune de ces villes accueille un musée d'art islamique, et bien d'autres encore s'ajoutent à cette liste. Depuis les années 2000, et en particulier au lendemain des attentats du 11 septembre 2001, de plus en plus d'institutions culturelles investissent en effet ce secteur culturel.

Dans ce contexte d'« islamania » muséale internationale, ce livre se penche pour la toute première fois sur le cas de la France, à travers les exemples du Musée du Louvre et de l'Institut du monde arabe. En analysant les mises en scène de l'islam depuis les Expositions coloniales du XIX<sup>e</sup> siècle à nos jours, cet ouvrage montre qu'il est à la fois utilisé par l'État français pour gérer l'altérité islamique et le reflet de politiques publiques à l'égard de la religion musulmane. Plus largement, le traitement muséal de l'islam permet de réfléchir à la régulation du religieux, et par conséquent à la laïcité. Il illustre aussi les tensions politiques et sociales qu'entraînent la présence de l'islam en France et, par extension, la place de l'autre dans les sociétés occidentales désormais multiculturelles et globalisées.

S'intéresser à l'« islam des musées » dépasse ainsi l'observation de l'histoire d'un genre artistique, cela permet de rendre compte d'une partie de notre histoire culturelle, politique, sociale et religieuse.

**Diletta Guidi** est docteure en lettres et en science politique. Elle a étudié l'histoire de l'art et la sociologie des religions en France, aux Émirats arabes unis, au Canada et en Suisse. Elle est actuellement maître-assistante à l'Université de Fribourg. Cet ouvrage est issu de sa thèse de doctorat, qui en 2020, a reçu le prix Vigener pour la meilleure thèse de la Faculté des lettres de Fribourg.

## Können intensive Beratungsprogramme soziale Ungleichheit beim Übergang in die Hochschule reduzieren? Ergebnisse eines Feldexperimentes

Melinda Erdmann\*, Irena Pietrzyk\*\*, Marcel Helbig\*, Marita Jacob\*\*  
und Stefan Stuth\*\*\*

*Zusammenfassung:* Im Beitrag wird die Wirkung eines intensiven Beratungsprogramms zur Förderung der Studienaufnahme von Hochschulzugangsberechtigten untersucht. Mittels Daten aus einer experimentellen Panelstudie werden der durchschnittliche Effekt auf die Studienaufnahme direkt nach dem Abitur und die Effektheterogenität nach Bildungsherkunft überprüft. Es zeigt sich keine positive Wirkung der Teilnahme. Diese Ergebnisse werden in Bezug auf die ungleichheitsreduzierenden Potentiale individueller Beratung in Deutschland diskutiert.

*Schlüsselwörter:* Studienaufnahme, Bildungsintervention, Experiment, soziale Herkunft

### Do Intensive Guidance Programs Reduce Social Inequality in the Transition to Higher Education? Results of a Field Experiment

*Abstract:* This paper examines the effect of an intensive counseling program to promote college access of students who are eligible for college. Using data from an experimental panel study, we examine the average effect on university enrollment directly after high school graduation and the effect heterogeneity by educational background. No positive effect of participation is found. We discuss these results in relation to the potential of reducing inequalities by individual counseling in Germany.

*Keywords:* College access, educational intervention, experiment, social origin

### Les programmes de conseil intensif peuvent-ils réduire les inégalités sociales dans la transition vers l'université? Résultats d'une expérience de terrain

*Résumé:* Cet article examine l'effet d'un programme de conseil intensif visant à promouvoir l'inscription des étudiants à l'université. À l'aide des données d'une étude expérimentale en longitudinale, nous examinons l'effet moyen de ce programme sur l'inscription à l'université directement après l'Abitur et l'hétérogénéité de l'effet selon le niveau d'éducation. Aucun effet positif de la participation n'est constaté. Ces résultats sont discutés en ce qui concerne le potentiel de réduction des inégalités du conseil individuel en Allemagne.

*Mots-clés:* Accès au collège, intervention éducative, design expérimental, origine sociale

\* Forschungsgruppe der Präsidentin, Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB), D-10785 Berlin, melinda.erdmann@wzb.eu, marcel.helbig@wzb.eu

\*\* Institut für Soziologie und Sozialpsychologie (ISS), Universität zu Köln, D-50923 Köln, pietrzyk@wiso.uni-koeln.de, marita.jacob@wiso.uni-koeln.de

\*\*\* Deutsches Zentrum für Altersfragen (DZA), D-212101 Berlin, stefan.stuth@dza.de

## 1 Einleitung<sup>1</sup>

Trotz seit Jahren steigender Studienberechtigten- und Studierendenquoten<sup>2</sup> sowie einer Vielzahl bildungspolitischer Reformen bestehen in Deutschland und in der Schweiz starke soziale Ungleichheiten in der Beteiligung an der Hochschulbildung (Bundesamt für Statistik 2019; Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2020, 190). So hat bis heute die soziale Herkunft von Studienberechtigten einen massgeblichen Einfluss auf die Entscheidung ein Studium aufzunehmen (Becker und Hecken 2008; Hillmert und Jacob 2010; Becker 2012; Lörz 2012; Reimer und Schindler 2013; Helbig et al. 2015). Als für diese Disparitäten verantwortlich werden unter anderem Unterschiede im Informationsstand und in der sozialen Unterstützung beim Übergang in den postsekundären Bildungsweg diskutiert (Hoxby und Turner 2013; Barone et al. 2017; Ehlert et al. 2017; Daniel et al. 2018). Um diesen Ungleichheiten entgegenzuwirken wurden in Deutschland vor etwa einem Jahrzehnt vermehrt individuelle Programme durch die Bildungspolitik und zivilgesellschaftliche Gruppen initiiert, die zu einer Erhöhung des Bildungserfolgs und zu einem häufigeren Übergang in die Hochschulbildung von sozial benachteiligten Gruppen beitragen sollen (BMBF 2010, 51/56), z. B. Arbeiterkind.de, TalentRuhr und NRW-Talentscouting.

Die bisherige empirische Evidenz überwiegend aus den USA und Kanada stützt die Vermutung, dass solche Programme zielführend sein könnten. Der vorhandene Forschungsstand vor allem aus nordamerikanischen Studien legt nahe, dass individuelle Beratungen die Studienaufnahme von Hochschulzugangsberechtigten niedriger sozialer Herkunft erhöhen und dass diese tendenziell effizienter sind als kurze Informationsworkshops (für eine Übersicht: Herbaut und Geven 2020). Für den europäischen Kontext existieren bislang nur wenige (quasi-)experimentelle Studien über die Auswirkungen kürzerer Informationsworkshops auf die Studienaufnahme, die ebenfalls zu einer eher pessimistischen Einschätzung hinsichtlich der Wirksamkeit gelangen (z. B. Barone et al. 2017; Ehlert et al. 2017; Daniel et al. 2018). Studien zu individuellen Beratungsprogrammen in europäischen Ländern gibt es bislang kaum (Herbaut und Geven 2020). Eine Übertragung der Ergebnisse aus Nordamerika auf den deutschen Kontext, den wir in unserem Beitrag betrachten werden, ist insofern schwierig, da sich die Schul- und Hochschulsysteme deutlich unterscheiden, mit beispielsweise weniger stratifizierter allgemeiner Schulbildung bei gleichzeitig erheblich ausdifferenziertem Hochschulsektor in den USA. Diese Aspekte betreffen möglicherweise den Beratungs- und Unterstützungsbedarf von

---

1 Die Forschung für diesen Beitrag wurde durch das Ministerium für Kultur und Wissenschaft des Landes Nordrhein-Westfalen gefördert.

2 So lag die Studienberechtigtenquote in Deutschland 1995 noch bei ca. 36 % und stieg bis 2018 auf ca. 51 % an (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2020, 187) und in der Schweiz stieg die Maturitätsquote von ca. 25 % in 2000 auf ca. 40 % in 2018 (Bundesamt für Statistik 2020).

Jugendlichen und könnten somit dazu führen, dass die Wirkung von Programmen in Deutschland anders ausfällt als in den USA.

Vor dem Hintergrund dieser Forschungslücke ist es das Ziel unseres Beitrags, erstmalig für den deutschen Kontext mittels eines randomisiert-kontrollierten Designs zu untersuchen, ob ein intensives individuelles Beratungsprogramm die Studienaufnahme von Hochschulzugangsberechtigten fördert. Da insbesondere eine ungleichheitsreduzierende Wirkung von grosser gesellschaftspolitischer Bedeutung ist, untersuchen wir zudem, ob Personen in Abhängigkeit von ihrer Bildungsherkunft unterschiedlich stark von dem Programm profitieren. Denn der ungleichheitsreduzierende Effekt von Bildungsinterventionen hängt unter anderem davon ab, wie stark die Effektheterogenität nach Bildungsherkunft ausfällt (vgl. Pietrzyk und Erdmann 2020). Zur Analyse werden Daten der experimentellen ZuBAb-Studie (Zukunfts- und Berufspläne vor dem Abitur) herangezogen und der Effekt des Programms auf die Studienaufnahme ein halbes Jahr nach dem Erwerb des Abiturs untersucht.

Der vorliegende Beitrag ist wie folgt aufgebaut: Im nächsten Abschnitt (2) werden Programme zur Reduzierung von Bildungsdisparitäten und der Forschungsstand zu ihrer Wirksamkeit dargestellt. Im darauffolgenden Abschnitt werden das Beratungsprogramm (3.1), die Erhebungsdaten (3.2) und das experimentelle Design (3.3) beschrieben. Der vierte Abschnitt beschreibt deskriptiv die unterschiedlichen Bildungswege ein halbes Jahr nach dem Abitur in Abhängigkeit von der randomisierten Zuordnung (4.1), stellt die Ergebnisse der Wirkungsanalysen zur Studienaufnahme dar (4.2) und diskutiert die Robustheit der Ergebnisse (4.3). Der Beitrag endet mit einer Diskussion der ungleichheitsreduzierenden Potentiale von deutschen Beratungsprogrammen in der gymnasialen Oberstufe im internationalen Vergleich (5).

## 2 Forschungsstand zu Programmen zur Förderung der Studienaufnahme

### 2.1 Programme zur Verringerung von sozialen Ungleichheiten beim Hochschulzugang

Viele Programme zur Reduzierung von Bildungsungleichheiten rekurrieren auf soziologische Erkenntnisse zu den Ursachen von sozialen Disparitäten an Bildungsübergängen. Dabei orientieren sich die Angebote an Entscheidungstheorien (Rational Choice) oder konflikttheoretischen Ansätzen der Bildungssoziologie, die auch in der empirischen Forschung sehr häufig Anwendung finden. Aus der Perspektive der Rational Choice-Theorie sind soziale Ungleichheiten bei den Bildungsentscheidungen das Resultat primärer und sekundärer Herkunftseffekte (Boudon 1974; Erikson und Jonsson 1996; Breen und Goldthorpe 1997; Esser 1999). Die primären Herkunftseffekte betreffen die akademischen Leistungen, die aus schichtspezifischen Unterschieden in der Verfügung über materielle und immaterielle Ressourcen re-

sultieren können. Die sekundären Effekte beziehen sich hingegen auf die subjektive Beurteilung von Nutzen, Kosten und der Erfolgswahrscheinlichkeit verschiedener Bildungsalternativen (Boudon 1974). Aus der Perspektive der kulturellen Reproduktionstheorie von Bourdieu und Passeron (1971) sind soziale Ungleichheiten bei den Bildungsentscheidungen das Resultat von existierenden Klassenkulturen, die sich als Habitus in die Individuen einschreiben. Dieser klassenspezifische Habitus umfasst unter anderem Sprachkonventionen, soziale Einstellungen und eine breite Palette von Lebensstilen, die das Bildungshandeln und die -aspirationen prägen (z. B. Ecaris und Wahl 2009). Die Ungleichheit bei Bildungsentscheidungen entsteht unter anderem aufgrund der höheren Anschlussfähigkeit des Habitus höherer Klassen an das akademische System (vgl. Bourdieu und Passeron 1995). Im Vergleich dazu kann die Distanz zwischen den soziokulturellen Codes des Hochschulsystems und dem Habitus von Personen aus niedrigeren sozialen Schichten Gefühle der Fremdheit und des «Nicht-am-Platz»-Seins evozieren (z. B. Schmitt 2010).

Interventionen zur Reduzierung von Bildungsungleichheiten unterliegen sowohl Annahmen der Rational Choice-Theorie als auch der kulturellen Reproduktionstheorie. So existieren Massnahmen, die sich auf die Vermittlung von Informationen zum Nutzen und zu den Kosten eines Studiums konzentrieren (z. B. Informationsportale der Studierendenwerke oder der Studienberatungen der Hochschulen). Das Ziel dieser Massnahmen ist die Veränderung der Einschätzung oben genannter Faktoren, von denen angenommen wird, dass sie die postsekundäre Bildungsentscheidung massgeblich bestimmen. Auch Massnahmen, die eine finanzielle Unterstützung beinhalten bzw. finanzielle Anreize setzen, beeinflussen potentiell die Einschätzung der Kosten (z. B. Deutschland Stipendium, [mystipendium.de](http://mystipendium.de)). Andere Programme zielen wiederum zusätzlich auf den Ausbau sozialer Netzwerke, um die soziale Distanz zur Hochschulbildung zu verringern und die soziale Unterstützung zu stärken (z. B. ArbeiterKind.de, NRW-Talentscouting, Mentorenprogramme der Hochschulen für Schüler:innen).

## 2.2 Untersuchung der Wirksamkeit von Programmen mittels Experimentalstudien

Für den deutschen Kontext ist die Wirksamkeit derartiger Massnahmen und Programme bisher ungenügend untersucht worden. Insbesondere robustere Verfahren wie experimentelle Evaluationsmethoden wurden bisher in Deutschland selten eingesetzt – und dies obwohl zur Evaluation von (Bildungs-)Programmen experimentelle Designs besonders geeignet sind, da sie intern valide kausale Schlüsse über den Programmeffekt ermöglichen. Im Vergleich zu anderen Designs der empirischen Sozialforschung sind diese gegenüber Verzerrungen durch Drittvariablen verhältnismässig robust (z. B. Cook 2002; Zangger und Becker 2019). Denn die randomisierte Zuordnung der Individuen zu verschiedenen Bedingungen (z. B. Intervention/keine Intervention) führt zu einer zufälligen Verteilung von beobachteten und unbeobachteten Merkmalen auf die Bedingungen, wodurch die durchschnittliche Ähnlichkeit

zwischen den Individuen in diesen Gruppen maximiert und ein Selektionsbias umgangen wird. Vor allem bei nicht-curricularen Bildungsinterventionen kann eine Selbstselektion, z. B. basierend auf einer hohen Studienmotivation der Schüler:innen, oder auch eine Fremdselektion, z. B. durch Lehrende, nicht ausgeschlossen werden. Ein solcher Selektionsbias kann durch beobachtete und unbeobachtete Drittvariablen die Ergebnisse zur Wirkung des Programms verzerren. Zwar kann bei nicht-experimentellen Daten mittels der Kontrolle beobachteter Merkmale (z. B. mit gängigen Regressionsanalysen oder mittels Propensity-Score Matching) versucht werden, einen potentiellen Selektionsbias aufzufangen. Doch kann auf diese Weise eine Verzerrung durch unbeobachtete Drittvariablen weniger zuverlässig minimiert werden als dies im experimentellen Design der Fall ist.

Entsprechend der genannten Vorteile experimenteller Designs sind mittlerweile randomisiert-kontrollierte Studien (*randomized controlled trials*, RCTs) bei der Evaluierung von Interventionen zur Förderung der Studienaufnahme international stark verankert. So ist die Anzahl wissenschaftlicher Arbeiten, die RCTs zur Analyse solcher Interventionen anwenden, bemerkenswert gestiegen (für eine Übersicht: Herbaut und Geven 2020). Einige dieser Arbeiten konzentrieren sich explizit auf die Auswirkungen für sozial benachteiligte Hochschulzugangsberechtigte und befassen sich daher insbesondere mit dem ungleichheitsreduzierenden Potential von Bildungsinterventionen. Insgesamt deuten die Ergebnisse darauf hin, dass individuelle Beratungsprogramme im Vergleich zu kurzen Informationsworkshops die Studienaufnahme gezielt fördern können. Von 17 in einem systematischen Review berücksichtigten Studien zur Wirkung individueller Beratungs- und Unterstützungsprogramme wiesen die meisten Arbeiten einen signifikanten Effekt auf die Studienaufnahme nach und drei Viertel dieser Studien zeigten Effektstärken von über 5 Prozentpunkten auf die Studienaufnahme, wohingegen Informationsveranstaltungen die Studienaufnahme kaum beeinflussten (Herbaut und Geven 2020).

Trotz dieses verstärkten Forschungsinteresses sind RCTs zur Evaluation von Bildungsprogrammen im europäischen Kontext weiterhin spärlich. So konnten Herbaut und Geven (2020) in ihrem Review zu Interventionen zur Förderung der Studienaufnahme aus siebzig gelisteten Studien lediglich sechs aus Europa identifizieren. In Deutschland untersuchten bislang nur zwei Studien Bildungsinterventionen zur Förderung der Studienaufnahme unter Hochschulzugangsberechtigten mittels (quasi-)experimenteller Methoden. Bei beiden Studien handelt es sich um die Evaluation relativ kurzer Interventionen. So zeigten Daniel und Kollegen in ihrer Untersuchung eines einmaligen Informationsworkshops, dass sich die teilnehmenden Schüler:innen sowohl besser informiert fühlten als auch die Erträge eines Studiums kurzfristig anders einschätzten als die Vergleichsgruppe. Ein Effekt auf die Studienintention blieb hingegen aus (Daniel et al. 2018). Im Rahmen des Projekts «Berliner-Studienberechtigten-Panel» (BestUp) wurden anhand einer randomisiert-kontrollierten Studie einerseits die Wirkung eines 20-minütigen Informationswork-

shops in den Schulen (Ehlert et al. 2017) und andererseits die Aussicht auf eine monatliche finanzielle Unterstützung von 300 Euro auf das Bewerbungsverhalten um einen Studienplatz von Studienteilnehmenden mit hoher Ausbildungsintention (Peter et al. 2017) untersucht. In der Wirkungsanalyse zum Informationsworkshops zeigten sich positive Effekte für ein sehr spezifisches Subsample von Studienberechtigten mit niedriger Bildungsherkunft. So zeigten Personen, die bereits eine hohe Studienintention aufwiesen, eine höhere Wahrscheinlichkeit sich auf einen Studienplatz zu bewerben als Personen aus der Kontrollgruppe (Ehlert et al. 2017). Für das Angebot der finanziellen Unterstützung zeigten sich hingegen weder für die gesamte Gruppe noch für Subgruppen Effekte auf die Studienaufnahme (Peter et al. 2017).

Für intensive und individuelle Beratungsprogramme, die über eine einmalige Informationsveranstaltung hinausgehen, existieren einige Studien aus Nordamerika, die eine Wirkung auf die Studienaufnahme nachweisen. Auch wenn sich diese Programme im Schnitt im Verhältnis zu kurzen Informationsworkshops als effektiver erweisen, fallen die Effektstärken dennoch recht heterogen aus und reichen von 0 bis 20 Prozentpunkten Differenz in der Studienaufnahme (für eine Übersicht: Herbaut und Geven 2020). Diese grosse Spannbreite ist vermutlich darauf zurückzuführen, dass sich die untersuchten Interventionen teils erheblich unterscheiden, was unter anderem auf die je verschiedenen Programmziele und theoretischen Fundierungen zurückgehen dürfte. So legen etwa einige Interventionen einen Fokus auf die Finanzierung (z. B. Bettinger et al. 2012), wohingegen andere Programme auch die akademischen Kompetenzen fördern (z. B. Avery 2013). Auch variiert die Programmdauer enorm: Während einige Interventionen bereits drei Jahre vor dem Schulabschluss ansetzen (z. B. Ford et al. 2012), greifen andere Programme in der Phase zwischen Schulabschluss und Studienaufnahme (z. B. Castleman et al. 2014). Weiterhin ist die Wirkung in je verschiedenen Bildungssystemen untersucht worden. Trotz des in den letzten Jahren insgesamt gestiegenen Forschungsinteresses existiert bislang keine standardisierte Typologisierung individueller Beratungsprogramme zur Förderung der Studienaufnahme. In Verbindung mit noch intensiveren Forschungsanstrengungen würde es diese ermöglichen, die Interventionen und ihre jeweilige Effektivität in je verschiedenen Bildungskontexten systematisch miteinander zu vergleichen und darauf aufbauend differentielle Prognosen zur Höhe des erwarteten Effekts für eine spezifische Form der individuellen Beratung in einem bestimmten Bildungskontext abzuleiten.

### 2.3 Hypothesen

Im Unterschied zur existierenden Forschung über Informationsveranstaltungen wurden individuelle und inhaltlich breit angelegte Beratungsprogramme in Deutschland bislang nicht methodisch rigoros mittels RCTs untersucht. Vor dem Hintergrund von bereits etablierten derartigen Angeboten (z. B. *Arbeiterkind.de*, *NRW-Talentscouting*, *TalentRuhr*, *Lebensbegleitende Berufsberatung [LBB] für Schülerinnen und*



*Schüler der Sekundarstufe II der Bundesagentur für Arbeit*) ist diese Forschungslücke bemerkenswert. Auch wenn die deutsche Forschung zu Informationsveranstaltungen eher pessimistische Einschätzungen bezüglich der Beeinflussbarkeit nachschulischer Bildungsentscheidungen liefert, könnten sich mit Blick auf internationale Forschungsergebnisse individuelle Beratungsprogramme auch in Deutschland als effizient zur Förderung der Studienaufnahme erweisen. Denn solche Programme liefern im Unterschied zu Informationsworkshops potentiell individuell passgenaue Informationen und stellen den Teilnehmenden verlässliche Ansprechpersonen an die Seite. Zudem könnten die nachteiligen Effekte einer erlebten sozialen Distanz zum Hochschulstudium potentiell zielgenauer abgebaut werden als dies im Rahmen von Informationsworkshops der Fall ist.

*Daher nehmen wir an, dass ein individuelles Beratungsprogramm die Studienaufnahme von Hochschulzugangsberechtigten fördert.* (Hypothese 1)

Weiterhin ist davon auszugehen, dass individuelle Beratungsprogramme in Abhängigkeit von der Bildungsherkunft der Teilnehmer:innen die Studienaufnahme unterschiedlich stark beeinflussen. Weil soziale Herkunftsdifferenzen in der Einschätzung der Kosten, des Nutzens und der Erfolgswahrscheinlichkeit eines Studiums und in der sozialen Distanz zum Studium bestehen, könnte die positive Wirkung insbesondere bei Schüler:innen ohne akademischen Hintergrund grösser ausfallen als bei Schüler:innen aus Akademikerfamilien.

*Wir nehmen deshalb an, dass ein individuelles Beratungsprogramm die Studienaufnahme von Hochschulzugangsberechtigten in Abhängigkeit von der Bildungsherkunft unterschiedlich stark fördert und vor allem Schüler:innen ohne akademischen Hintergrund davon profitieren.* (Hypothese 2)

### 3 Forschungsdesign

#### 3.1 Das Beratungsprogramm

Wir untersuchen die Hypothesen anhand eines individuellen Beratungs- und Unterstützungsprogramms, das von verschiedenen Hochschulen in Nordrhein-Westfalen durchgeführt wird. Die eigens für das Programm zusätzlich qualifizierten Personen sind Teil der jeweiligen Studienberatungen der Hochschulen. Den Kern des Programms stellt eine individuelle und intensive Beratung von Schüler:innen in der Oberstufe dar. Diese Beratung wird in der Regel einzeln und bei Bedarf mehrfach durchgeführt. Das gesamte Programm ist als langfristige Unterstützung konzipiert und dauert gegebenenfalls auch über die Schulzeit hinaus an. Das primäre Ziel des Programms bestand zum Zeitpunkt der durchgeführten Evaluation darin, insbe-

sondere die Studienaufnahme von Schüler:innen ohne akademischen Hintergrund zu fördern.

Zu Programmbeginn findet ein individuelles Beratungsgespräch zwischen den teilnehmenden Schüler:innen und den professionellen Berater:innen statt. In diesem ersten Gespräch werden Zukunftswünsche, Interessen und Problemlagen bei der nachschulischen Bildungswahl erörtert und je nach Bedarf erste konkrete Anliegen besprochen. Der weitere Programmverlauf wird an den Bedürfnissen, Fragen und Unsicherheiten der Schüler:innen individuell ausgerichtet. In weiteren Einzelgesprächen können Bildungswege im Detail besprochen werden (z. B. bezüglich der konkreten Studienfachwahl oder der Wahl eines Ausbildungsberufs) und Fragen zur konkreten Umsetzung der Aspiration geklärt werden (z. B. Finanzierung, Anforderungen bei einer Bewerbung um einen Studien- oder Ausbildungsplatz). In Abhängigkeit von den Aspirationen der Schüler:innen bieten die Berater:innen verschiedene zusätzliche Unterstützungsangebote an. Diese umfassen Vernetzungstreffen mit anderen Schüler:innen mit vergleichbaren Wünschen und Unsicherheiten mit dem postsekundären Bildungsweg, eine Vernetzung mit Berufstätigen in den von den Schüler:innen angestrebten Berufen, den Besuch von Hochschulen, die Teilnahme an Einstufungstests und die Vermittlung an andere Beratungsstellen.

Neben den umfänglichen und passgenauen Informationen, die von den Berater:innen zur Verfügung gestellt werden, liegt ein Fokus des Programms auf der Etablierung einer verlässlichen Vertrauensbasis zwischen den Berater:innen und den teilnehmenden Schüler:innen. Die Berater:innen verstehen sich als Ansprechpersonen zu allen Fragen rund um den nachschulischen Bildungsweg, die auch persönliche Unsicherheiten umfassen können. Um eine niedrigschwellige Ansprechbarkeit und einen regelmässigen Austausch zu gewährleisten, werden in der alltäglichen Praxis auch Kommunikationswege ausserhalb der Beratung genutzt, wie etwa der Austausch über Kurznachrichten. Diese Formen des Austauschs ebenso wie die Beratung in Einzelgesprächen können von den jungen Erwachsenen auch dann noch genutzt werden, sobald sie einen nachschulischen Bildungsweg aufgenommen haben. So können Unsicherheiten, die während des Studiums oder der Ausbildung entstehen, aufgefangen und bearbeitet werden.

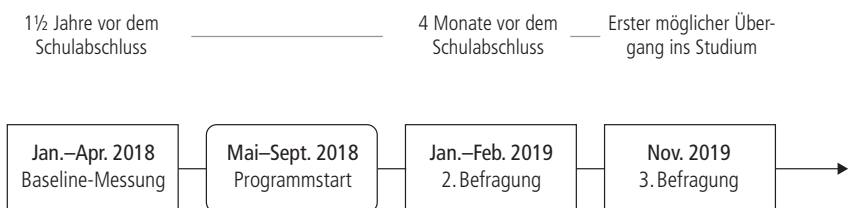
### 3.2 Daten

Sowohl für die Umsetzung des experimentellen Designs als auch für die späteren empirischen Analysen werden Paneldaten von Oberstufen-Schüler:innen in Gymnasien und Gesamtschulen verwendet (für eine ausführliche Übersicht über das Studiendesign: vgl. Pietrzyk et al. 2019).<sup>3</sup> Die erste Datenerhebung wurde in Form einer

---

3 Bei der Auswahl der Schulen für die Panelstudie wurden nur solche Schulen berücksichtigt, die von durchschnittlich eher sozioökonomisch benachteiligten Schüler:innen besucht werden (Standorttypenkonzept, vgl. Isaac 2011). Von 125 geeigneten Schulen konnten 42 Schulen für die Studie rekrutiert werden.

Abbildung 1 Erhebungs- und Befragungsplan der Panelstudie



Quelle: Eigene Darstellung

90-minütigen schriftlichen Befragung der Schüler:innen zu Beginn des Jahres 2018 im Schulkontext durchgeführt ( $N = 1.766$ ). Das Befragungsinstrument umfasste Fragen zu den Berufswünschen und Zukunftsplänen, Einstellungen zu unterschiedlichen postsekundären Bildungswegen sowie zu verschiedenen sozio-emotionalen Kompetenzen, schulischen Leistungen und zum sozialen Hintergrund und wurde durch eine Testung der kognitiven Fähigkeiten (Heller und Perleth 2000) erweitert (für eine detaillierte Beschreibung des Instruments siehe Pietrzyk et al. 2019). Diese Daten der ersten Welle dienen als Basismessung für die experimentelle Programmevaluation. Anschliessend an die erste Befragung wurde ein Teil der Studienteilnehmer:innen der Programmbedingung individuell randomisiert zugeordnet (siehe unten) und das Beratungsprogramm startete ab Mai 2018. Seither wurden zwei weitere Befragungen mit Hilfe eines Onlinefragebogens abgeschlossen, um unter anderem Informationen über den weiteren Werdegang der Studienteilnehmer:innen zu erhalten (vgl. Abb. 1; für die zweite Welle:  $N = 1.512$ ; für die dritte Welle:  $N = 1.374$ ).<sup>4</sup>

### 3.3 Das randomisiert-kontrollierte Design (RCT)

Aufgrund der oben dargestellten Vorteile experimenteller Designs zur Evaluierung von Interventionen ist das RCT zentraler Bestandteil der Wirkungsanalyse.<sup>5</sup> Für das RCT wurden insgesamt 1.404 Schüler:innen an 31 Schulen (22 Gymnasien, 9 Gesamtschulen) berücksichtigt.<sup>6</sup> Entsprechend der Zielsetzungen des Programms erfolgte innerhalb der jeweiligen Schule eine nach Bildungsherkunft stratifizierte Aufnahme der Schüler:innen in das RCT. Konkret wurden Schüler:innen ohne aka-

4 Eine vierte Befragung wurde im Winter 2020/21 durchgeführt. Die Daten lagen zum Zeitpunkt der Erstellung dieses Beitrags noch nicht vor.

5 Das RCT der ZuBA-Studie ist auf der Plattform social science registry unter der Kennnummer 2738 registriert: <https://www.socialscienceregistry.org/trials/2738/> (zuletzt abgerufen am: 27.10.2021).

6 Da die Kapazitäten zum Programmangebot beschränkt waren, konnte das Beratungsprogramm nicht an allen Studienschulen angeboten werden. Die Auswahl der Schulen für das RCT erfolgte zufällig, mit einer Priorisierung von Gesamtschulen, da diese innerhalb der Studienschulen unterrepräsentiert waren.

demischen Hintergrund, d. h. ohne einen Elternteil mit akademischem Abschluss, bevorzugt aufgenommen und noch verfügbare Plätze im RCT mit Schüler:innen mit akademischen Hintergrund aufgefüllt.<sup>7</sup> Innerhalb dieser Studienteilnehmer:innen des RCTs wurden die Schüler:innen individuell randomisiert einer Gruppe mit Programmteilnahme oder einer Kontrollgruppe ohne Programmteilnahme zugeordnet, wobei die Schule und der Bildungshintergrund als Blockvariablen bei der Randomisierung dienten.<sup>8</sup> Die Randomisierung erfolgte extern durch einen Mitarbeiter der GESIS (Leibniz Institut für Sozialwissenschaften). Letztlich wurden  $n = 702$  Schüler:innen der Programmbedingung und  $n = 702$  Schüler:innen der Kontrollbedingung zugeordnet. Hierbei führte die Randomisierung zu einer Gleichverteilung relevanter beobachteter Prädiktoren der Studienaufnahme, namentlich der initialen Studienintention und des initialen Leistungsniveaus, zwischen den Experimentalbedingungen (vgl. Tabelle 1).

Tabelle 1 Verteilungen von ausgewählten Merkmalen in Kontroll- und Programmgruppe

Schülermerkmale in Welle 1	Kontrollgruppe		Programmgruppe		Differenz $\bar{x}_{(K)} - \bar{x}_{(P)}$	$n$
	$\bar{x}_{(K)}$	$n_{(K)}$	$\bar{x}_{(P)}$	$n_{(P)}$		
Initiales Leistungsniveau	8.89	657	9.10	653	-0.21	1310
Initiale Studienintention	3.62	687	3.65	675	-0.03	1362
	%	$n$	%	$n$		$n$
Kein akademischer Hintergrund	52	354	52	353	0	707
Mindestens ein Elternteil mit akademischem Abschluss	48	327	48	326	0	653
%-Anteil / $n$	100	681	100	679		1360

Operationalisierung: Initiales Leistungsniveau auf 15-stufiger Notenskala; initiale Studienintention auf 5-stufiger Likert-Skala. Differenzen werden auf der ursprünglichen Skalierung des erfassten Konstrukts wiedergegeben bzw. als Unterschied in Prozentpunkten.

Zeitnah nach der randomisierten Zuordnung wurden die verantwortlichen Lehrkräfte an den Schulen über das Auswahlergebnis informiert und dazu aufgefordert, die Schüler:innen der Programmbedingung zur Teilnahme am Programm einzuladen.

Der Programmeffekt wird nachfolgend zentral anhand eines Vergleichs der Bildungsverläufe zwischen den Experimentalbedingungen (Programmgruppe vs. Kontrollgruppe) untersucht. Wir folgen damit der experimentellen *intention-to-treat* Analysestrategie, bei welcher die randomisierte Zuordnung zu den Experimentalbedingungen und nicht die tatsächliche Teilnahme am Programm in die Analysen

7 Fehlende Informationen zum Bildungshintergrund wurden anhand der Bücheranzahl, der beruflichen Stellung und des Berufs der Eltern imputiert.

8 Aufgrund der niedrigen Fallzahl der Studienschulen haben wir eine Randomisierung auf Individualebene einer Cluster-Randomisierung auf Schulebene vorgezogen.

eingeht. Neben dem Umstand, dass diese Strategie die experimentelle Zuordnung intakt lässt, weist sie den zusätzlichen Vorteil einer hohen Relevanz für die Bildungspolitik auf, da die resultierende Schätzung nahe am tatsächlichen durchschnittlichen Effekt des Programms unter realen Durchführungsbedingungen liegen sollte (z. B. Hollis und Campbell 1999).<sup>9</sup>

Zur Untersuchung der Programmwirkung werden Daten aus der dritten Befragungswelle genutzt, die wenige Monate nach dem Abitur durchgeführt wurde. Diese Daten umfassen nach Ausschluss einer Schule, an welcher sich die Verantwortlichen direkt nach der ersten Erhebungswelle gegen eine Implementierung des Programms entschieden haben,  $n = 1.034$  Schüler:innen, die sich in Programm- ( $n = 510$ ) und Kontrollgruppe ( $n = 524$ ) aufteilen. Die Panelmortalität zwischen der ersten und der dritten Welle beträgt, unter Auslassung dieser Schule, 23 Prozent.<sup>10</sup>

## 4 Ergebnisse

Wir stellen nachfolgend dar, welchen Effekt das untersuchte individuelle Beratungsprogramm auf die Studienaufnahme wenige Monate nach Erwerb des Abiturs hat. Wir beginnen mit einer nach den Experimentalbedingungen aufgeteilten deskriptiven Darstellung der Bildungswege nach dem Abitur (4.1), prüfen nachfolgend multivariat den durchschnittlichen Programmeffekt (Hypothese 1) und die Effektheterogenität nach Bildungsherkunft (Hypothese 2) (4.2) und gehen abschliessend auf mögliche Verletzungen verschiedener Voraussetzungen ein und prüfen die Robustheit unserer Ergebnisse (4.3).

### 4.1 Deskriptive Ergebnisse zu den Bildungswegen direkt nach dem Abitur

Abbildung 2 stellt die Bildungswege der beiden Experimentalgruppen dar (Programmgruppe und Kontrollgruppe). Ein halbes Jahr nach dem Erwerb des Abiturs hat sich ein grosser Teil der Befragten für ein Studium eingeschrieben (rund 44 Prozent), ein weiteres Drittel hat sich noch nicht zu einem weiteren Bildungsschritt entschlossen und befindet sich im sogenannten Gap-Year<sup>11</sup> (rund 33 Prozent). Ein deutlich geringerer Anteil der Befragten hat eine berufliche Ausbildung begonnen (rund

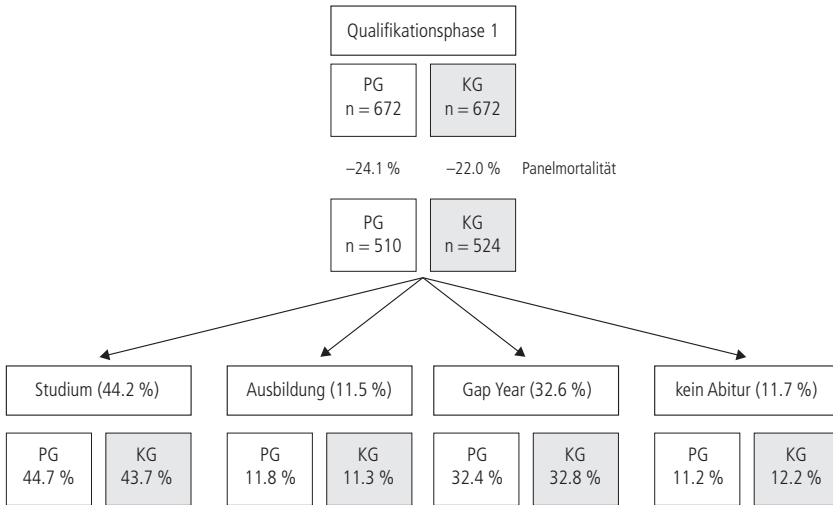
---

9 Das ist daher der Fall, weil zu erwarten ist, dass auch unter realen Durchführungsbedingungen einzelne Schüler:innen ein Programmangebot nicht wahrnehmen, die jenen Schüler:innen, die im RCT auf eine Programmtteilnahme verzichteten, stark ähneln sollten.

10 Wir adressieren die Problematik der Panelmortalität für Rückschlüsse auf die Programmwirkung im weiteren Verlauf dadurch, dass wir prüfen, ob zwischen den Experimentalgruppen ein systematisch ungleicher Ausfall auf wichtigen Prädiktoren der Studienaufnahme gegeben war (vgl. Kap. 4.3).

11 In unserer Operationalisierung fallen Befragte ins Gap-Year, sofern sie nach dem Abitur keinen nachschulischen Bildungsweg aufgenommen haben. Welchen konkreten Tätigkeiten diese Personen nachgehen, lässt sich Tabelle A1 im Anhang entnehmen.

Abbildung 2 Bildungswege der beiden Experimentalgruppen (Programmgruppe und Kontrollgruppe) ein halbes Jahr nach dem Abitur



Erläuterung: PG: Zuordnung zur Programmgruppe; KG: Zuordnung zur Kontrollgruppe. Studium: inklusive duales Studium; kein Abitur: Schulabbrecher:innen und Jahrgangswiederholer:innen. In Klammern ist die Verteilung über die gesamte Stichprobe ohne Berücksichtigung der Zuordnung zur Programmteilnahme dargestellt.

12 Prozent) oder die Schullaufbahn zum Zeitpunkt der Befragung (noch) nicht mit dem Erwerb des Abiturs beendet (rund 12 Prozent).

Betrachtet man die Verteilungen getrennt nach den Experimentalbedingungen, bestehen kaum Unterschiede zwischen der Gruppe, die der Teilnahme an dem Beratungsprogramm zugeordnet worden ist (PG), und der Kontrollgruppe ohne Programmteilnahme (KG). Diese deskriptive Darstellung deutet stark darauf hin, dass wenige Monate nach Erwerb des Abiturs kein durchschnittlicher Effekt des Beratungsprogramms auf die Studienaufnahme gegeben ist.

## 4.2 Ergebnisse der Wirkungsanalyse

Zur Prüfung der beiden Hypothesen zur Studienaufnahme (Hypothese 1) bzw. zum Unterschied im Programmeffekt in Abhängigkeit von der Bildungsherkunft (Hypothese 2) ist die zentrale abhängige Variable die Studienaufnahme, die wir zum einen anhand des aktuellen Bildungswegs operationalisieren (Modelle H1a und H2a), zum anderen unter Berücksichtigung der Studienintention (Modelle H1b und H2b). Im ersten Fall erfassen wir die Studienaufnahme über die Situation der jungen Erwachsenen zum Befragungszeitpunkt. Diejenigen, die sich im Gap-Year befinden oder bei denen das Abitur (noch) aussteht, haben entsprechend aktuell (noch) kein

Tabelle 2 Ergebnisse der linearen Wahrscheinlichkeitsmodelle für die Wirkung des untersuchten Programms auf die Studienaufnahme, Intention-to-treat-Analyse

Merkmale	Modelle zu Hypothese 1				Modelle zu Hypothese 2			
	H1a		H1b		H2a		H2b	
	Koeffizient AME	Standard- fehler	Koeffizient AME	Standard- fehler	Koeffizient AME	Standard- fehler	Koeffizient AME	Standard- fehler
Experimentalbedingungen (Referenz: Kontrollgruppe) Programmgruppe	-0.001	(0.029)	0.015	(0.023)	-0.029	(0.040)	0.028	(0.033)
Bildungshintergrund: (Referenz: kein akademischer Hintergrund) mindestens ein Elternteil mit akademischem Abschluss					-0.099**	(0.043)	0.047	(0.033)
Interaktionseffekt (Experimentalbedingungen/ Bildungshintergrund)					0.062	(0.060)	-0.029	(0.046)
Konstante	0.479***	(0.088)	0.755***	(0.068)	0.512***	(0.091)	0.740***	(0.068)
<i>n</i>	999		999		999		999	
Adj. R <sup>2</sup>	0.135		0.295		0.138		0.296	

Erläuterungen: \*\*\*  $p < 0.01$ , \*\*  $p < 0.05$ , \*  $p < 0.1$ . Berechnung mit robusten Standardfehlern und unter Kontrolle der Schulzugehörigkeit (school fixed effects) und der initialen Studienintention. Modell H1a und H2a: Operationalisierung der Studienaufnahme über tatsächlichen Bildungsweg, Modell H1b und H2b: Operationalisierung der Studienaufnahme unter zusätzlicher Berücksichtigung der Studienintention.

Studium aufgenommen. Im zweiten Fall tragen wir dem Umstand Rechnung, dass sich insbesondere bei den Befragten im Gap-Year eine programmbedingte Differenz in der Studienintention zeigen könnte, und verwenden die Studienintention zusätzlich als Proxy für die Studienaufnahme, das heisst, wir zählen Personen, die ein halbes Jahr nach dem Abitur eine hohe Studienintention berichten, ebenfalls zu den Studierenden.<sup>12</sup> Zur Hypothesentestung verwenden wir lineare Wahrscheinlichkeitsmodelle, wobei die Ergebnisse unter Verwendung logistischer Regressionsmodelle hiervon nicht abweichen.<sup>13</sup> In diesen Modellen wird als die zentrale unabhängige Variable die Zugehörigkeit zu den Experimentalbedingungen verwendet. Für die

12 Eine solche Operationalisierung entspricht dem Vorgehen, das häufig in Analysen mit dem deutschen Studienberechtigtenpanel des DZHW zur Studienaufnahme gewählt wird. Auch hier werden Studierende und Befragte mit hoher Studienintention zu einer Gruppe zusammengefasst (z. B. Helbig et al. 2011; Lörz 2012). In der ZuBAb-Studie wurde die Studienintention wie folgt erfragt: «Was glauben Sie: Wie wahrscheinlich ist es, dass Sie tatsächlich studieren werden?». Die Antwort wurde anhand einer 5-stufigen Likert-Skala erhoben (1 «sehr unwahrscheinlich» bis 5 «sehr wahrscheinlich»). Alle Befragten mit einem Wert von 4 oder 5 werden vorliegend den Studierenden zugeordnet. Die Ergebnisse weichen auch bei Verwendung von einem niedrigeren Cut-Off-Wert nicht von den präsentierten Resultaten ab (nicht dargestellt).

13 Die Ergebnisse der logistischen Regressionsmodelle sind im Anhang in Tabelle A2 dargestellt.

Erhöhung der Power ergänzen wir die Modelle um die initiale Studienintention zum Zeitpunkt der ersten Welle und um die Schulzugehörigkeit.

Tabelle 2 zeigt die Ergebnisse von linearen Wahrscheinlichkeitsmodellen für die Aufnahme eines Studiums (mit robusten Standardfehlern).<sup>14</sup> Mit Hilfe der Modelle H1a und H1b prüfen wir die erste Hypothese zur Programmwirkung auf die Studienaufnahme zum Befragungszeitpunkt (Modell H1a) bzw. auf die Studienaufnahme inklusive Studienintention (Modell H1b). Wir sehen, dass in beiden Fällen die Zugehörigkeit zu den Experimentalbedingungen (fast) keinen Einfluss auf die Studienaufnahme hat, wie sich an den Koeffizienten der Zugehörigkeit zu den Experimentalbedingungen, die kaum von null abweichen, ablesen lässt. Die Koeffizienten sind zudem nicht signifikant. Daher kann entgegen unserer Erwartung nicht davon ausgegangen werden, dass das untersuchte individuelle Beratungsprogramm die Studienaufnahme positiv beeinflusst.

Zur Prüfung der zweiten Hypothese zur Effektheterogenität nach Bildungsherkunft fügen wir einen Interaktionsterm zwischen der Bildungsherkunft und der Zugehörigkeit zu den Experimentalbedingungen hinzu. Die Modelle H2a und H2b in Tabelle 2 zeigen die Ergebnisse der Schätzung. In Bezug auf die uns interessierende Hypothese, ob Personen ohne akademischen Hintergrund stärker von dem Programm profitieren, sind die vorliegenden Ergebnisse erneut nicht hypothesenkonform.<sup>15</sup> Sowohl bei einer Operationalisierung der Studienaufnahme anhand der tatsächlichen Bildungswege (Modell H2a) als auch bei einer Operationalisierung unter zusätzlicher Berücksichtigung der Studienintention (Modell H2b) besteht kein signifikanter Interaktionseffekt zwischen der Zugehörigkeit zu den Experimentalbedingungen und der Bildungsherkunft.<sup>16</sup>

Zusammenfassend kann anhand der vorliegenden Daten weder eine durchschnittliche Wirkung des Programms auf die Studienaufnahme noch ein positiver Effekt für Schüler:innen aus Nicht-Akademikerfamilien nachgewiesen werden. Angesichts der hohen Bedeutung der vorliegenden Ergebnisse für das bildungspolitische Potential von individuellen Beratungsprogrammen in Deutschland und der Programmzielsetzung, insbesondere Bildungsungleichheit zu reduzieren, werden im Folgendem ergänzende Analysen zur Robustheit der Ergebnisse durchgeführt.

14 Aufgrund von fehlenden Angaben konnten in den Analysen die Informationen von  $n = 999$  der Befragten berücksichtigt werden. Da der Anteil der listenweisen Fehlwerte mit drei Prozent sehr gering ist, verzichten wir auf eine Imputation.

15 Der negative Koeffizient des Bildungshintergrunds in Modell H2a ist vor dem Hintergrund der Forschung zu starken sozialen Herkunftseffekten am Studienübergang zunächst kontraintuitiv. Dies ist jedoch darauf zurückzuführen, dass die initiale Studienintention zur Erhöhung der Power in den Modellen kontrolliert wird und eine hohe Studienintention nicht bei der abhängigen Variable berücksichtigt wird. Ohne Kontrolle dieser Variable zeigt sich im Einklang mit der Forschung zu sozialen Ungleichheiten beim Hochschulzugang eine deutliche soziale Selektivität zum Nachteil von Personen ohne akademischen Hintergrund (vgl. Tabelle A3, Modell H2b).

16 Auch eine separate Subgruppenanalyse von Personen ohne akademischen Hintergrund analog zum Modell H1a bzw. H1b zeigt keine Programmwirkung in die erwartete Richtung (nicht dargestellt).



### 4.3 Überprüfung der Robustheit der Ergebnisse

Auch wenn das experimentelle Design gegenüber Beobachtungsdaten zahlreiche Vorteile aufweist, könnten Voraussetzungen verletzt sein, welche die interne Validität der Schätzung der kausalen Wirkung gefährden. Zu den wichtigsten Voraussetzungen zählt die *stable unit treatment assumption* (SUTVA), die unter anderem durch *spill-over* Effekte verletzt sein kann, sowie die Voraussetzung, dass kein systematisch ungleicher Ausfall von Untersuchungseinheiten zwischen den Experimentalbedingungen besteht. Beides betrifft die interne Validität bzw. die Schätzung des Kausaleffekts. Darüber hinaus können spezifische Muster der *non-compliance* Fragen der externen Generalisierbarkeit der Ergebnisse aufwerfen. Im Nachfolgenden diskutieren wir diese drei Punkte für das RCT in der ZuBAb-Studie.

#### *Spill-Over Effekte*

Die SUTVA-Voraussetzung besteht im Kern aus der Annahme der Unabhängigkeit des Ergebnisses einer Untersuchungseinheit von der Zuordnung anderer Untersuchungseinheiten (vgl. Imbens und Rubin 2015). Diese Voraussetzung kann unter anderem durch sogenannte Spill-Over Effekte verletzt sein, bei denen eine Person A aufgrund ihrer Programmteilnahme eine andere Person B in Bezug auf das untersuchte Outcome (z. B. Studienaufnahme) beeinflusst. Über Freundschaften zwischen den Schüler:innen könnte ein positiver Effekt der Programmteilnahme auch die Kontrollgruppe erfasst haben, die dann gegebenenfalls aufgrund dieser Beeinflussung ebenfalls häufiger ein Studium aufnimmt. In diesem Fall wäre die oben präsentierte Schätzung der Programmwirkung nach unten verzerrt.

Zur vorsichtigen Abschätzung der Robustheit unserer Ergebnisse gegenüber Spill-Over Effekten haben wir in der Befragung explizit danach gefragt, ob die Befragten mit Personen befreundet sind, die am untersuchten Programm teilgenommen haben. Diese Angabe nutzen wir, um den Programmeffekt, bereinigt von Spill-Over Effekten, neu zu berechnen. Auch wenn dieses Verfahren zur Kontrolle auf Spill-Over Effekte nicht optimal ist, da eine Subpopulation nach der Randomisierung aus der Analyse ausgeschlossen wird und dadurch die durch die Randomisierung erzeugte Vergleichbarkeit der Untersuchungsgruppen potentiell gefährdet wird, könnte es zumindest Hinweise auf etwaige Spill-Over-Effekte liefern.

Tabelle 3 zeigt Ergebnisse einer Schätzung, in der wir die Personen ausschließen, die angegeben hatten, Freund:innen zu haben, die am Programm teilgenommen haben. Dementsprechend reduziert sich das Analysesample um 482 Personen (217 aus der Kontrollgruppe und 265 aus der Programmgruppe). Die Ergebnisse in Tabelle 3 weichen nicht substantiell von denen in Tabelle 2 ab.<sup>17</sup> Wir finden entsprechend keine

---

17 Auch bei einem anderen Samplezuschnitt, bei welchem nur Personen innerhalb der Kontrollgruppe mit Freund:innen, die am Programm teilgenommen haben, aus der Analyse ausgeschlossen werden, entsprechen die Ergebnisse den hier präsentierten Resultaten (nicht dargestellt).

Tabelle 3 Ergebnisse der linearen Wahrscheinlichkeitsmodelle für die Wirkung des untersuchten Programms auf die Studienaufnahme unter Berücksichtigung von Spill-Over Effekten, Intention-to-treat-Analyse

	Modelle zu Hypothese 1				Modelle zu Hypothese 2			
	H1a-SP		H2a-SP		H2a-SP		H2b-SP	
	Koeffizient	Standardfehler	Koeffizient	Standardfehler	Koeffizient	Standardfehler	Koeffizient	Standardfehler
	AME		AME		AME		AME	
Experimentalbedingungen (Referenz: Kontrollgruppe) Programmgruppe	-0.008	(0.041)	-0.001	(0.034)	-0.027	(0.057)	0.039	(0.047)
Bildungshintergrund (Referenz: kein akademischer Hintergrund) Mindestens ein Elternteil mit akademischem Abschluss					-0.105*	(0.059)	0.064	(0.046)
Interaktionseffekt (Experimentalbedingungen/ Bildungshintergrund)					0.054	(0.084)	-0.092	(0.068)
Konstante	0.467***	(0.100)	0.735***	(0.076)	0.497***	(0.103)	0.717***	(0.077)
<i>n</i>	517		517		517		517	
Adj. R <sup>2</sup>	0.146		0.309		0.149		0.309	

Erläuterungen: \*\*\*  $p < 0.01$ , \*\*  $p < 0.05$ , \*  $p < 0.1$ . Berechnung mit robusten Standardfehlern unter Kontrolle der Schulzugehörigkeit (school fixed effects) und der initialen Studienintention. Modell H1a-SP und H2a-SP: Operationalisierung der Studienaufnahme über tatsächlichen Bildungsweg, Modell H1b-SP und H2b-SP: Operationalisierung der Studienaufnahme unter zusätzlicher Berücksichtigung der Studienintention.

Anhaltspunkte für (starke) Spill-Over Effekte, die zu einer verzerrten Schätzung der Programmwirkung beigetragen haben könnten.

### *Systematisch ungleiche Panelmortalität*

Eine weitere Gefährdung der internen Validität des Schätzers besteht durch eine zwischen den Experimentalbedingungen ungleiche Panelmortalität in Bezug auf Merkmale, die mit dem Outcome assoziiert sind (z. B. Shadish et al. 2002). Eine solche ungleiche Panelmortalität würde zu einer fehlenden Vergleichbarkeit der randomisierten Gruppen bezüglich des untersuchten Outcomes führen.

Um eine ungleiche Panelmortalität auszuschließen, verwenden wir die schulische Leistung und die Studienintention zum Zeitpunkt der ersten Befragung und den Bildungshintergrund der Befragten und vergleichen diesbezüglich die Panelmortalität der Programmgruppe mit der Panelmortalität der Kontrollgruppe. Tabelle 4 weist dazu die Teilnahme/Nicht-Teilnahme an der dritten Befragungswelle aus und vergleicht Kontroll- und Programmgruppe in Bezug auf die genannten Eigenschaften aus der ersten Befragung. Wir sehen, dass keine systematisch ungleiche Panelmortalität in Bezug auf die untersuchten Merkmale vorliegt. Zwischen

Tabelle 4 Unterschiede zwischen der Programm- und der Kontrollgruppe auf wichtigen Prädiktoren der Studienaufnahme, differenziert nach Teilnahme an der dritten Befragung

Untersuchte Merkmale	Keine Teilnahme an der dritten Befragung <sup>1</sup>					Teilnahme an der dritten Befragung <sup>2</sup>				
	Kontrollgruppe		Programmgruppe		Differenz	Kontrollgruppe		Programmgruppe		Differenz
	$\bar{x}_{(K)}$	$n_{(K)}$	$\bar{x}_{(P)}$	$n_{(P)}$	$\bar{x}_{(K)} - \bar{x}_{(P)}$	$\bar{x}_{(K)}$	$n_{(K)}$	$\bar{x}_{(P)}$	$n_{(P)}$	$\bar{x}_{(K)} - \bar{x}_{(P)}$
Initiales Leistungsniveau Welle 1	8.54	141	8.85	151	-0.32	9.00	485	9.16	464	-0.16
Initiale Studienintention Welle 1	3.60	149	3.57	160	0.04	3.41	285	3.44	275	-0.04
	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	Differenz	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	Differenz
Kein akademischer Hintergrund	53	74	51	79	2	54	275	53	259	1
Mindestens ein Elternteil mit akademischem Abschluss	47	66	49	75	-2	46	235	47	230	-1
%-Anteil / <i>n</i>	100	140	100	154		100	510	100	489	

Erläuterungen: Operationalisierung: Initiales Leistungsniveau auf 15-stufiger Notenskala; initiale Studienintention auf 5-stufiger Likert-Skala. Differenzen werden auf der ursprünglichen Skalierung des erfassten Konstrukts wiedergegeben bzw. als Unterschied in Prozentpunkten.

<sup>1</sup> Teilnahme nur an Welle 1 oder Teilnahme nur an Welle 1 und Welle 2.

<sup>2</sup> Teilnahme an Welle 1 und Welle 3 (ohne Teilnahme an Welle 2) oder Teilnahme an allen drei Wellen.

Personen, die sich nicht an der Panelbefragung beteiligten («Keine Teilnahme an W3», linke Spalte), zeigt sich für alle untersuchten Merkmale in etwa die gleiche Differenz zwischen den Experimentalbedingungen wie für Personen, die an der dritten Befragung teilgenommen haben («Teilnahme an W3», rechte Spalte). Wäre die Panelmortalität zwischen den Gruppen ungleich, wären ungleiche Differenzen zwischen der linken und der rechten Spalte vorhanden. Folglich kann basierend auf den durchgeführten Analysen keine zwischen den Experimentalbedingungen systematisch ungleiche Panelmortalität für die untersuchten Merkmale angenommen werden. Allerdings kann nicht ausgeschlossen werden, dass ungleiche Ausfälle in Bezug auf unbeobachtete Drittvariablen vorliegen.

### Non-Compliance

Eine weitere Herausforderung für die Schätzung der Programmwirkung ist die sogenannte non-compliance, die vorliegt, wenn sich die Studienteilnehmer:innen nicht an die randomisierte Zuordnung halten. Im Unterschied zu den oben diskutierten Aspekten betrifft die Problematik der non-compliance nicht die interne Validität der Schätzung einer kausalen Wirkung, sondern wirft die Frage danach auf, auf welche Gruppen die Schätzung der Programmwirkung generalisiert werden kann (für einen Überblick über Verfahren zur Schätzung der Programmwirkung bei non-compliance siehe: Sagarin et al. 2014).

Die von uns verwendete *intention-to-treat* Strategie ermöglicht Angaben über den durchschnittlichen Programmeffekt für die Gesamtpopulation, unabhängig von der tatsächlichen Programmteilnahme einzelner Schüler:innen. Denn es ist wahr-

scheinlich, dass auch unter realen Durchführungsbedingungen einzelne Schüler:innen von einer Programmteilnahme absehen. Neben einer solchen Untersuchung des durchschnittlichen Effekts für die Population könnte man sich auch dafür interessieren, welche Programmwirkung ausschliesslich für teilnehmende Schüler:innen besteht, die das Programm aufgrund des randomisierten Angebots in Anspruch genommen haben (*local average treatment effect*). Hierzu eignet sich insbesondere eine Wirkungsschätzung mittels einer Instrumentalvariablen (IV). Dabei wird die randomisierte Zuordnung als Instrumentalvariable verstanden, die zwar indirekt über eine endogene Variable (tatsächliche Teilnahme am Programm) einen Einfluss auf das Outcome hat, aber weder einen direkten Einfluss noch einen Einfluss über andere Drittvariablen aufweist (Howell et al. 2002; Sussman und Hayward 2010). Mit diesem Vorgehen kann sowohl die tatsächliche Teilnahme am Programm als auch das Moment der zufälligen Auswahl in den Analysen berücksichtigt werden, indem das Ergebnis der Wirkungsanalyse mit dem abweichenden Teilnahmeverhalten gewichtet wird (Sagarin et al. 2014). Das Ergebnis gibt Auskunft über den Effekt der wirklichen Teilnahme auf diejenigen Schüler:innen, die durch das randomisierte Angebot zur Teilnahme gebracht wurden.

In unserer Studie hielten sich 80,8 Prozent der Schüler:innen an die Zufallszuordnung.<sup>18</sup> 9,7 Prozent nahmen die Beratung nicht in Anspruch, obwohl sie der Programmgruppe zugeordnet worden waren, und 9,5 Prozent nahmen am Programm teil, obwohl sie der Kontrollgruppe zugeordnet worden waren (die Angaben beziehen sich auf das oben untersuchte Sample). Zur Prüfung der Wirkung für teilnehmende Schüler:innen schätzen wir nun den Effekt mittels der Instrumentalvariable der randomisierten Zuordnung.

Tabelle 5 weist die Ergebnisse der IV-Schätzung aus. Auch unter Berücksichtigung des tatsächlichen Verhaltens der Schüler:innen finden wir keine Wirkung des Programms auf die Studienaufnahme der Teilnehmer:innen (Modelle H1a-IV bzw. H1b-IV) und auch keine Effektheterogenität nach Bildungsherkunft (Modelle H2a-IV bzw. H2b-IV).

## 5 Zusammenfassung und Diskussion

In diesem Beitrag sind wir der Frage nachgegangen, ob ein individuelles und intensives Beratungsprogramm die Studienaufnahme von Hochschulzugangsberechtigten fördert. Aufgrund der starken sozialen Selektivität beim Übergang in das Studium haben wir mögliche Unterschiede der Programmwirkung in Abhängigkeit von der Bildungsherkunft untersucht, also analysiert, ob insbesondere Kinder aus Nicht-Akademikerfamilien von einer Programmteilnahme profitieren. Die Wirkung des

18 Ein solcher Anteil von non-compliance ist für RCTs üblich, wobei bisherige Angaben vor allem auf medizinischen Studien beruhen (z. B. Zhang et al. 2014).

Tabelle 5 Ergebnisse der linearen Wahrscheinlichkeitsmodelle für die Wirkung des untersuchten Programms auf die Studienaufnahme, Schätzung mit Instrumentalvariable

Merkmale	Modelle zu Hypothese 1				Modelle zu Hypothese 2			
	H1a-IV		H1b-IV		H2a-IV		H2b-IV	
	Koeffizient AME	Standard- fehler	Koeffizient AME	Standard- fehler	Koeffizient AME	Standard- fehler	Koeffizient AME	Standard- fehler
<b>Programmteilnahme</b> (Referenz: keine Teilnahme) Teilnahme	-0.001	(0.043)	0.023	(0.034)	-0.043	(0.059)	0.043	(0.049)
<b>Bildungshintergrund</b> (Referenz: kein akademischer Hintergrund) Mindestens ein Elternteil mit akademischem Abschluss					-0.113**	(0.053)	0.056	(0.040)
<b>Interaktionseffekt</b> (Programmteilnahme/Bil- dungshintergrund)					0.094	(0.089)	-0.044	(0.069)
Konstante	0.479***	(0.088)	0.752***	(0.071)	0.526***	(0.093)	0.729***	(0.070)
<i>n</i>	999		999		999		999	
Adj. R <sup>2</sup>	0.134		0.296		0.135		0.296	

Erläuterungen: \*\*\*  $p < 0.01$ , \*\*  $p < 0.05$ , \*  $p < 0.1$ . Berechnung mit robusten Standardfehlern und unter Kontrolle der Schulzugehörigkeit (school fixed effects) und der initialen Studienintention. Modell H1a-IV und H2a-IV: Operationalisierung der Studienaufnahme über tatsächlichen Bildungsweg, Modell H1b-IV und H2b-IV: Operationalisierung der Studienaufnahme unter zusätzlicher Berücksichtigung der Studienintention.

Programms wurde mittels eines randomisiert kontrollierten Experiments überprüft. Auf Basis unserer Ergebnisse konnte kein durchschnittlicher Effekt auf die Studienaufnahme wenige Monate nach dem Abitur nachgewiesen werden. Das Programm hatte also nicht wie intendiert zur Folge, dass Schüler:innen häufiger ein Studium aufnehmen. Auch die Prüfung auf Effektheterogenität nach Bildungsherkunft zeigte nicht das erwartete Ergebnis. Angesichts bestehender sozialer Ungleichheiten beim Hochschulzugang aufgrund von beispielsweise Informationsdefiziten oder einer sozialen Distanz zum Hochschulsystem von Schüler:innen aus Nicht-Akademikerfamilien, die in einem solchen intensiven Beratungsprogramm adressiert werden könnten, liess sich entgegen unserer Erwartung kein positiver Effekt des Programms für diese Gruppe nachweisen. Diese Resultate überprüften wir auf ihre Robustheit mit ergänzenden Analysen zu möglichen Spill-Over-Effekten, zur Panelmortalität sowie zur tatsächlichen Teilnahme am Programm, wobei der ausbleibende Programmeffekt bestätigt wurde.

Diese Prüfung der Robustheit unserer Ergebnisse gegenüber möglichen Verzerrungen ist methodisch limitiert: So konnten wir nur anhand von beobachteten Merkmalen überprüfen, ob eine systematisch ungleiche Panelmortalität zwischen den Experimentalbedingungen besteht. Damit ist nicht ausgeschlossen, dass eine

ungleiche Panelmortalität auf unbeobachteten Merkmalen existiert, die vorliegend den ausbleibenden Effekt der Intervention begründen könnte. Auch verwendeten wir zur Abschätzung der Frage, ob Spill-Over Effekte dazu geführt haben könnten, dass ein Effekt des Programms von uns nicht nachgewiesen werden konnte, ein Verfahren, mittels dessen das Sample nach der Randomisierung anhand von Freundschaftsnetzwerken neu definiert wurde. Dieses Verfahren ist aufgrund des nachträglichen Samplezuschnitts deutlich weniger valide als es eine randomisierte Zuordnung auf verschiedene Gruppen gewesen wäre. Denn zur Bestimmung von Spill-Over Effekten werden im Idealfall auch solche Schulen untersucht, an denen das Programm gar nicht angeboten wird. Entsprechend kann vorliegend nicht gänzlich ausgeschlossen werden, dass Spill-Over Effekte innerhalb unserer Studienschulen dafür verantwortlich gewesen sind, dass wir keinen Programmeffekt nachweisen konnten.

Die Ergebnisse unserer Analysen, denen folgend das untersuchte Programm die Studienaufnahme weder durchschnittlich, noch die Studienaufnahme von sozial benachteiligten Schüler:innen positiv beeinflusst, stehen einerseits im Widerspruch zur internationalen Forschungsliteratur. Denn diese bescheinigt individuellen Beratungsprogrammen sowohl durchschnittlich, als auch speziell für Schüler:innen niedriger sozialer Herkunft eine positive Wirkung auf die Studienaufnahme (vgl. Herbert und Geven 2020). Sie stehen jedoch andererseits im Einklang mit der deutschen Forschung zu der Wirkung kurzer Informationsworkshops, die übereinstimmend keinen Effekt auf die Studienintention bzw. -aufnahme findet (Daniel et al. 2018) und auch innerhalb der Gruppe von Schüler:innen niedriger Bildungsherkunft nur für spezifische Subsamples einen positiven Effekt nachweisen kann (Ehlert et al. 2017).

Die Einordnung der Ergebnisse in den internationalen Forschungsstand muss daher in den jeweiligen Kontext der Bildungssysteme erfolgen: Das deutsche Bildungssystem weist im Unterschied zum US-amerikanischen System, in dem die bisherige Forschung hauptsächlich angesiedelt war, eine starke soziale Selektivität beim Übergang in die weiterführende Schule auf (Hillmert und Jacob 2010; Dumont et al. 2014; Becker 2017), die wiederum mit einer häufigeren Studienaufnahme von Hochschulzugangsberechtigten einhergeht. Wenn Hochschulzugangsberechtigte ein Studium bereits auch ohne Intervention vergleichsweise häufig aufnehmen, sind die Möglichkeiten, die Studienaufnahme durch Bildungsprogramme positiv zu beeinflussen, aufgrund von Deckeneffekten gemindert. Zweitens lassen sich mit einer beruflichen Ausbildung in Deutschland vergleichsweise hohe Arbeitsmarkterlöse erzielen (z. B. Hillmert und Jacob 2003; Neugebauer und Weiss 2018), so dass potentiell für die Entscheidung gegen ein Studium arbeitsmarktbezogene rationale Erwägungen ausschlaggebender sein könnten als die Sorge, ein Studium etwa aufgrund der Kosten oder der Leistungsanforderungen nicht erfolgreich zu Ende führen zu können. Individuelle Beratungs- und Unterstützungsprogramme, die eher diese Erfolgserwartung beeinflussen, könnten sich daher im deutschen Kontext als weniger erfolgreich erweisen. Schliesslich ist in den USA das Studium aufgrund

hoher, nicht einheitlicher Studiengebühren sehr kostenintensiv, zugleich gibt es ein komplexes und weit ausgebauten Stipendien- und Zuschusssystem. Entsprechend dieser spezifischen Herausforderung werden Schüler:innen US-amerikanischer *high schools* intensiv zu den Kosten und den Finanzierungsmöglichkeiten beraten (z. B. Barr und Castleman 2017). Im Unterschied dazu sind in Deutschland die Kosten vergleichsweise gering, da keine allgemeinen Studiengebühren erhoben werden, und der Anspruch auf BAföG ist weitgehend einheitlich geregelt. Insgesamt besteht daher womöglich weniger Beratungsbedarf in Deutschland, was die im Unterschied zu vorhandener Forschung in anderen Ländern ausbleibende Wirkung des Programms erklären könnte.

Diese Zusammenschau des internationalen Forschungsstands und der vorliegenden Ergebnisse vor dem Hintergrund der jeweiligen Bildungssysteme spricht dafür, dass die Beeinflussbarkeit der Studienaufnahme durch individuelle Bildungsinterventionen, die in der gymnasialen Oberstufe ansetzen, in Deutschland eher gering ausfallen könnte. Entsprechend sollten Programme zur Reduzierung von Ungleichheiten beim Studienzugang gegebenenfalls früher in der Schullaufbahn ansetzen, da sich ein grosser Teil von Bildungsungleichheiten bereits am Übergang in die weiterführende Schule manifestiert und auf die Studienaufnahme ausstrahlt (vgl. Neugebauer und Schindler 2012). Ferner könnten Beratungsangebote an beruflichen Schulen vielversprechender sein, da Jugendliche mit einer Fachhochschulreife ihre Studienberechtigung seltener wahrnehmen und die Beratung entsprechend mehr Spielraum hat, eine Studienaufnahme positiv zu beeinflussen (vgl. Schneider et al. 2017). Einschränkend ist jedoch in diesem Zusammenhang zu sagen, dass eine bislang fehlende Typologisierung individueller Beratungsprogramme zur Förderung der Studienaufnahme und eine noch an ihrem Anfang stehende experimentelle Evaluationsforschung in diesem Feld es uns erschwert abzuschätzen, ob eine andere Art der individuellen Beratung und Unterstützung in der gymnasialen Oberstufe sich möglicherweise auch im deutschen Kontext als effektiv erweisen könnte.

Die vielleicht stärkste Limitation der vorliegenden Analysen ist der Umstand, dass unser Beobachtungszeitraum vergleichsweise kurz ist. So ist es denkbar, dass die Beratung eine positive Wirkung erst später entfaltet, zum Beispiel sobald die grosse Gruppe junger Erwachsener im sogenannten Gap-Year einen nachschulischen Bildungsweg aufgenommen hat, oder dass sich eine Wirkung auf langfristige Merkmale des Bildungserfolgs zeigt, wie etwa auf die Zufriedenheit mit der nachschulischen Bildungsentscheidung, auf die Persistenz im gewählten Bildungsweg oder auf das Leistungsniveau. Ob ein Beratungsprogramm jenseits individueller Ermutigung und Unterstützung tatsächlich soziale Bildungsungleichheiten insgesamt reduzieren kann (vgl. Pietrzyk und Erdmann 2020), hängt wiederum massgeblich davon ab, ob hinreichend viele junge Erwachsene niedriger Bildungsherkunft davon ausreichend stark profitieren.

## 6 Literatur

- Autorengruppe Bildungsberichterstattung. 2020. *Bildung in Deutschland 2020. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung in einer digitalisierten Welt*. Bielefeld: WBV Publikation.
- Avery, Christopher. 2013. Evaluation of the College Possible Program: Results from a Randomized Controlled Trial. NBER Working Paper, No. 19562. <https://www.nber.org/papers/w19562.pdf> (10.08.2021).
- Barone, Carlo, Antonio Schizzerotto, Giovanni Abbiati und Gianluca Argentin. 2017. Information Barriers, Social Inequality, and Plans for Higher Education. Evidence from a Field Experiment. *European Sociological Review* 33(1): 84–96.
- Barr, Andrew und Benjamin L. Castleman. 2017. *The Bottom Line on College Counseling*. people.tamu.edu/~abarr/BL\_shell\_10\_17\_2017.pdf (14.03.2021).
- Becker, Rolf. 2012. Der Übergang ins Hochschulstudium: Prozesse und Mechanismen am Beispiel der deutschen Schweiz. S. 305–331 in *Bildung – Arbeit – Erwachsenwerden. Ein interdisziplinärer Blick auf die Transition im Jugend- und jungen Erwachsenenalter*, hrsg. von Manfred M. Bergman, Sandra Hupka-Brunner, Thomas Meyer und Robin Samuel. Wiesbaden: VS Verlag.
- Becker, Rolf. 2017. Entstehung und Reproduktion dauerhafter Bildungsungleichheiten. S. 89–150 in *Lehrbuch der Bildungssoziologie*, hrsg. von Rolf Becker. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Becker, Rolf und Anna E. Hecken. 2008. Warum werden Arbeiterkinder vom Studium an Universitäten abgelenkt? Eine empirische Überprüfung der «Ablenkungsthese» von Müller und Pollak (2007) und ihrer Erweiterung durch Hillmert und Jacob (2003). *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 60(1): 3–29.
- Bettinger, Eric P., Bridget Terry Long, Philip Oreopoulos und Lisa Sanbonmatsu, 2012. The Role of Application Assistance and Information in College Decisions: Results from the H&R Block FAFSA Experiment. *The Quarterly Journal of Economics* 127(3): 1205–1242.
- Boudon, Raymond. 1974. *Education, Opportunity, and Social Inequality. Changing Prospects in Western Society*. New York: Wiley.
- Bourdieu, Pierre und Jean-Claude Passeron. 1971. *Die Illusion der Chancengleichheit. Untersuchungen zur Soziologie des Bildungswesens am Beispiel Frankreichs*. Stuttgart: Klett.
- Bourdieu, Pierre und Jean-Claude Passeron. 1995. *Die Erben. Studenten, Bildung und Kultur*. Konstanz: UVK.
- Breen, Richard und John H. Goldthorpe. 1997. Explaining Educational Differentials – Toward a Formal Rational Action Theory. *Rationality and Society* 9(3): 275–305.
- Bundesamt für Statistik. 2019. *Soziale Herkunft der Studierenden HS. Daten der Grafiken und detaillierte Daten*. <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/bildung-wissenschaft/bildungsindikatoren/themen/zugang-und-teilnahme/soziale-herkunft-hs.assetdetail.11387836.html> (18.02.2021).
- Bundesamt für Statistik. 2020. *Maturitätsquote, Entwicklung. Maturitätsquote, 2000–2018*. <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/bildung-wissenschaft/bildungsindikatoren/themen/bildungserfolg/maturitaetsquote.assetdetail.14715851.html> (19.02.2021).
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). 2010. *Bericht zur Umsetzung des Bologna-Prozesses in Deutschland. Bundesministerium für Bildung und Forschung. Richtlinien zur Umsetzung des gemeinsamen Programms des Bundes und der Länder für bessere Studienbedingungen und mehr Qualität in der Lehre*. <https://www.bmbf.de/files/Programm-Lehrqualitaet-BMBF-Richtlinien.pdf> (14.03.2021).
- Cook, Thomas D. 2002. Randomized Experiments in Educational Policy Research: A Critical Examination of the Reasons the Educational Evaluation Community has Offered for not Doing Them. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 24(3): 175–199.



- Castleman, Benjamin L., Lindsay C. Page und Korynn Schooley. 2014. The Forgotten Summer. Does the Offer of College Counseling after High School mitigate Summer Melt among College-Intending, Low-Income High School Graduates? *Journal of Policy Analysis and Management* 33(2): 320–344.
- Daniel, Annabell, Rainer Watermann und Kai Maaz. 2018. Sind studienbezogene Kosten-Nutzen-Abwägungen veränderbar? Die Effektivität einer schulischen Intervention zur Verringerung sozialer Ungleichheiten beim Hochschulzugang. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 21(3): 535–563.
- Dumont, Hanna, Kai Maaz, Marko Neumann und Michael Becker. 2014. Soziale Ungleichheiten beim Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe I. Theorie, Forschungsstand, Interventions- und Fördermöglichkeiten. S. 141–166 in *Herkunft und Bildungserfolg von der frühen Kindheit bis ins Erwachsenenalter. Forschungsstand und Interventionsmöglichkeiten aus interdisziplinärer Perspektive*, hrsg. von Kai Maaz, Marko Neumann und Jürgen Baumert. Wiesbaden: VS Verlag.
- Ecarius, Jutta und Katrin Wahl. 2009. Bildungsbedeutsamkeit von Familie und Schule. Familienhabitus, Bildungsstandards und soziale Reproduktion – Überlegungen im Anschluss an Pierre Bourdieu. S. 13–33 in *Familie und öffentliche Erziehung. Theoretische Konzeptionen, historische und aktuelle Analysen*, hrsg. von Jutta Ecarius, Carola Gropppe und Hans Malmede. Wiesbaden: Springer VS.
- Ehlert, Martin, Claudia Finger, Alessandra Rusconi und Heike Solga. 2017. Applying to College. Do Information Deficits Lower the Likelihood of College-Eligible Students from Less-Privileged Families to Pursue Their College Intentions? Evidence from a Field Experiment. *Social Science Research* 67: 193–212.
- Erikson, Robert und Jan O. Jonsson. 1996. Explaining Class Inequality in Education. The Swedish Test Case. S. 1–63 in *Can Education be Equalized? The Swedish Case in Comparative Perspective*, hrsg. von Robert Erikson und Jan O. Jonsson. Colorado: Westview Press.
- Esser, Hartmut. 1999. *Situationslogik und Handeln*. Frankfurt am Main/New York: Campus Verlag.
- Ford, Reuben, Marc Frenette, Claudi Nicholson, Isaac Kwakye, I., et al. 2012. Future to Discover: Postsecondary Impacts Report Ottawa: the Social Research and Demonstration Corporation. [https://www.srdc.org/uploads/FTD\\_PSI\\_Report\\_EN.pdf](https://www.srdc.org/uploads/FTD_PSI_Report_EN.pdf) (10.08.2021).
- Helbig, Marcel, Tina Baier, Anna Marczuk, Kerstin Rothe und Benjamin Edelstein. 2011. «... und warum studierst du dann nicht?» Bundesländerspezifische Unterschiede des Studienaufnahmeverhaltens von Studienberechtigten in Deutschland. *Discussion Paper 2011-002*. <https://bibliothek.wzb.eu/pdf/2011/p11-002.pdf> (14.03.2021).
- Helbig, Marcel, Stefanie Jähnen und Anna Marczuk. 2015. *Bundesländerunterschiede bei der Studienaufnahme*. Discussion Paper P 2015-001. Berlin.
- Heller, Kurt A. und Christoph Perleth. 2000. *Kognitiver Fähigkeitstest für 4. Bis 12. Klassen, Revision. Manual*. Göttingen: Beltz Test – Hogrefe Verlagsgruppe.
- Herbaut, Estelle und Koen Geven. 2020. What Works to Reduce Inequalities in Higher Education? A Systematic Review of the (Quasi-)Experimental Literature on Outreach and Financial Aid. *Research in Social Stratification and Mobility* 65: 100442. doi:10.1016/j.rssm.2019.100442.
- Hillmert, Steffen und Marita Jacob. 2003. Social Inequality in Higher Education. Is Vocational Training a Pathway Leading to or Away from University? *European Sociological Review* 19(3): 319–334. doi:10.1093/esr/19.3.319.
- Hillmert, Steffen und Marita Jacob. 2010. Selections and Social Selectivity on the Academic Track. A Life-Course Analysis of Educational Attainment in Germany. *Research in Social Stratification and Mobility* 28(1): 59–76. doi:10.1016/j.rssm.2009.12.006.
- Hollis, Sally und Fiona Campbell. 1999. What is Meant by Intention to Treat Analysis? Survey of Published Randomised Controlled Trials. *BMJ (Clinical research ed.)* 319(7211): 670–674. doi:10.1136/bmj.319.7211.670.
- Howell, William G., Patrick J. Wolf, David E. Campbell und Paul E. Peterson. 2002. School Vouchers and Academic Performance: Results from Three Randomized Field Trials. *Journal of Policy Analysis and Management* 21(2): 191–217. doi:10.1002/pam.10023.

- Hoxby, Caroline und Sarah Turner. 2013. Expanding College Opportunities for High-Achieving, Low Income Students. *SIEPR Discussion Paper 12-014*. Stanford. [https://siepr.stanford.edu/sites/default/files/publications/12-014paper\\_6.pdf](https://siepr.stanford.edu/sites/default/files/publications/12-014paper_6.pdf) (14.03.2021).
- Imbens, Guido W. und Donald B. Rubin (Hrsg.). 2015. *Causal Inference for Statistics, Social, and Biomedical Sciences*: Cambridge University Press.
- Isaac, Kevin. 2011. *Neues Standorttypenkonzept. Faire Vergleiche bei Lernstandserhebungen*. Schule NRW 06/11. [https://www.schulentwicklung.nrw.de/e/upload/download/mat\\_11-12/Amtsblatt\\_Schule\\_NRW\\_06\\_11\\_Isaac-Standorttypenkonzept.pdf](https://www.schulentwicklung.nrw.de/e/upload/download/mat_11-12/Amtsblatt_Schule_NRW_06_11_Isaac-Standorttypenkonzept.pdf) (14.03.2021).
- Lörz, Markus. 2012. Mechanismen sozialer Ungleichheit beim Übergang ins Studium: Prozesse der Status- und Kulturreproduktion. S. 302–324 in *Soziologische Bildungsforschung // Soziologische Bildungsforschung – eine kritische Bestandsaufnahme*, hrsg. von Rolf Becker und Heike Solga. Wiesbaden: Springer VS.
- Neugebauer, Martin und Steffen Schindler. 2012. Early Transitions and Tertiary Enrolment. The Cumulative Impact of Primary and Secondary Effects on Entering University in Germany. *Acta Sociologica* 55(1): 19–36.
- Neugebauer, Martin und Felix Weiss. 2018. A Transition Without Tradition: Earnings and Unemployment Risks of Academic versus Vocational Education after the Bologna Process. *Zeitschrift für Soziologie* 47(5): 349–363. doi:10.1515/zfsoz-2018-0122.
- Peter, Frauke, Alessandra Rusconi, Heike Solga und C. K. Spieß. 2017. Money Alone Is Not Enough. A New Study Looks at What May Encourage High School Graduates to Choose College. S. 69–71 in *WZB-Report 2017*, hrsg. von Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB). Berlin.
- Pietrzyk, Irena, Jutta Allmendinger, Melinda Erdmann, Marcel Helbig, Marita Jacob und Stefan Stuth. 2019. Future and Career Plans Before High School Graduation (ZuBAb): Background, Research Questions and Research Design. *Discussion Paper P 2019–004*. <https://bibliothek.wzb.eu/pdf/2019/p19-004.pdf> (27.10.2021).
- Pietrzyk, Irena und Melinda Erdmann. 2020. Investigating the Impact of Interventions on Educational Disparities: Estimating Average Treatment Effects (ATEs) is not Sufficient. *Research in Social Stratification and Mobility* 65: 100471. doi:10.1016/j.rssm.2019.100471 (14.03.2021).
- Reimer, David und Steffen Schindler. 2013. Soziale Selektivität beim Übergang zur Hochschule. Theoretische Perspektiven und empirische Befunde. S. 261–278 in *Von der Schule zur Hochschule. Analysen, Konzeptionen und Gestaltungsperspektiven des Übergangs*, hrsg. von Jupp Asdonk, Philipp Bornkessel und Sebastian U. Kuhnen. Münster: Waxmann.
- Sagarin, Brad J., Stephen G. West, Alexander Ratnikov, William K. Homan, Timothy D. Ritchie und Edward J. Hansen. 2014. Treatment Noncompliance in Randomized Experiments. Statistical Approaches and Design Issues. *Psychological Methods* 19(3): 317–333. doi:10.1037/met0000013.
- Schmitt, Lars. 2010. *Bestellt und nicht abgeholt. Soziale Ungleichheit und Habitus-Struktur-Konflikte im Studium*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schneider, Heidrun, Barbara Franke, Andreas Woisch und Heike Spangenberg. 2017. Erwerb der Hochschulreife und nachschulische Übergänge von Studienberechtigten. Studienberechtigte 2015 ein halbes Jahr vor und ein halbes Jahr nach Schulabschluss. *Forum Hochschule* 4. Hannover.
- Shadish, William R., Thomas D. Cook und Donald T. Campbell. 2002. *Experimental and Quasi-experimental Designs for Generalized Causal Inference*. Boston, New York: Houghton Mifflin Company.
- Sussman, Jeremy B. und Rodney A. Hayward. 2010. An IV for the RCT: Using Instrumental Variables to Adjust for Treatment Contamination in Randomised Controlled Trials. *BMJ (Clinical research ed.)* 340: c2073. doi:10.1136/bmj.c2073.
- Zangger, Christoph und Rolf Becker. 2019. Experiments in the Sociology of Education: Causal Inference and Estimation Causal Effects in Sociological Research on Education. S. 153–171 in *Research Handbook on the Sociology of Education*, hrsg. von Rolf Becker. Cheltenham, UK: EE Edward Elgar Publishing.

Zhang, Ze, Michael J. Peluso, Cary P. Gross, Catherine M. Viscoli und Walter N. Kernan. 2014. Adherence Reporting in Randomized Controlled Trials. *Clinical trials (London, England)* 11(2): 195–204. doi:10.1177/1740774513512565 (14.03.2021).

## 7 Anhang

Tabelle A1 Prozentuale Verteilung der Tätigkeiten in der Gruppe im Gap-Year (Mehrfachnennungen waren möglich)

Aktuelle (Übergangs-)Tätigkeit	Experimentalbedingung		Akademischer Hintergrund		
	Kontrollgruppe	Programmgruppe	ohne	mit	alle
Work and Travel	16.3	17.0	13.1	19.6	16.6
Freiwilliger Wehrdienst	4.7	1.8	4.1	2.1	3.3
Freiwilligendienst	38.4	41.2	33.8	43.9	39.8
Praktikum/Weiterbildung	18.0	13.9	15.9	16.4	16.0
Arbeiten/jobben	57.0	59.4	57.0	52.4	58.2
<i>n</i>	172	165	145	189	337

Tabelle A2 Ergebnisse der logistischen Regressionsmodelle (AME) für die Wirkung des untersuchten Programms auf die Studienaufnahme, Intention-to-treat-Analyse

Merkmale	Modelle zu Hypothese 1				Modelle zu Hypothese 2			
	H1a		H1b		H2a		H2b	
	Koeffizient AME	Standardfehler	Koeffizient AME	Standardfehler	Koeffizient AME	Standardfehler	Koeffizient AME	Standardfehler
Experimentalbedingungen (Referenz: Kontrollgruppe)								
Programmgruppe	-0.000	(0.029)	0.009	(0.024)	-0.027	(0.039)	0.015	(0.031)
Bildungshintergrund (Referenz: kein akademischer Hintergrund)								
Mindestens ein Elternteil mit akademischem Abschluss					-0.094**	(0.042)	0.041	(0.034)
Interaktionseffekt (Experimentalbedingungen/ Bildungshintergrund)					0.055	(0.058)	-0.017	(0.047)
<i>n</i>	999		960		999		960	
Pseudo R <sup>2</sup>	0.130		0.287		0.134		0.285	

Erläuterungen: \*\*\*  $p < 0.01$ , \*\*  $p < 0.05$ , \*  $p < 0.1$ . Berechnung von AME mit robusten Standardfehlern und unter Kontrolle der Schulzugehörigkeit (school fixed effects) und der initialen Studienintention Modell H1a und H2a: Operationalisierung der Studienaufnahme über tatsächlichen Bildungsweg, Modell H1b und H2b: Operationalisierung der Studienaufnahme unter zusätzlicher Berücksichtigung der Studienintention. Aufgrund zu geringer Varianz auf der abhängigen Variablen in den Modellen b (Studienaufnahme unter zusätzlicher Berücksichtigung der Studienintention) für zwei Schulen werden diese bei der Schätzung durch die Statistiksoftware ausgeschlossen. Dies führt zu einer etwas geringeren Fallzahl in diesen beiden Modellen.

Tabelle A3 Ergebnisse der linearen Wahrscheinlichkeitsmodelle für die Wirkung des untersuchten Programms auf die Studienaufnahme, Intention-to-treat-Analyse ohne Kontrolle der initialen Studienintention

Merkmale	Modelle zu Hypothese 1				Modelle zu Hypothese 2			
	H1a		H1b		H2a		H2b	
	Koeffizient AME	Standard- fehler	Koeffizient AME	Standard- fehler	Koeffizient AME	Standard- fehler	Koeffizient AME	Standard- fehler
Experimentalbedingungen (Referenz: Kontrollgruppe) Programmgruppe	0.004	(0.031)	0.022	(0.027)	-0.011	(0.043)	0.051	(0.039)
Bildungshintergrund (Referenz: kein akademischer Hintergrund) mindestens ein Elternteil mit akademischer Abschluss					-0.046	(0.046)	0.115***	(0.038)
Interaktionseffekt (Experimentalbedingungen/ Bildungshintergrund)					0.034	(0.036)	-0.065	(0.053)
Konstante	0.406***	(0.097)	0.658***	(0.093)	0.420***	(0.098)	0.622***	(0.094)
n	999		999		999		999	
Adj. R <sup>2</sup>	0.025		0.043		0.024		0.051	

Erläuterungen: \*\*\*  $p < 0.01$ , \*\*  $p < 0.05$ , \*  $p < 0.1$ . Berechnung mit robusten Standardfehlern und unter Kontrolle der Schulzugehörigkeit (school fixed effects). Modell H1a und H2a: Operationalisierung der Studienaufnahme über tatsächlichen Bildungsweg, Modell H1b und H2b: Operationalisierung der Studienaufnahme unter zusätzlicher Berücksichtigung der Studienintention.

**Varia**



Dominique Grisard,  
Annelise Erismann,  
Janine Dahinden (eds.)

---

## **Violent Times, Rising Resistance: An Interdisciplinary Gender Perspective**

---

ISBN 978-3-03777-245-4  
154 pages, 15.5 × 22.5 cm  
Fr. 28.– / Euro 24.–



**Seismo Press**  
Social sciences and  
social issues

### **Series Gender Issues**

Violence is a persistent element of modern history and it always has been gendered. Today's violent times have politicized and mobilized new publics, generated creative forms of resistance, incited the most unlikely coalitions, and emboldened to live life differently.

The systemic use of rape in warfare, nationalism and settler colonialism, the persistency of intimate partner violence and the increasingly open racist, sexist, transphobic and homophobic discrimination are just a few examples of violence's omnipresent gender dimension.

The contributions of this volume analyse violence and multiple forms of resistance from an interdisciplinary gender perspective. They show that violence is not just a central and powerful structuring principle of gender, sexuality, ethnicity, race and class, but that it is also part of the fabric of nation-states and structures all social relations. In addition, the contributions depict manifold strategies and tactics of confronting gendered violence.

**Dr. Dominique Grisard** teaches Gender Studies at the University of Basel and directs the Swiss Center for Social Research. She works on the history of terrorism, prisons, women's violence as well as LGBT+ and child cultures, and the art of intervention. **Annelise Erismann** is a Ph.D. candidate at the Gender Center of the University of Lausanne, working on gendered and racialized class mobility of Brazilian international students. **Janine Dahinden** is professor of Transnational Studies at the University of Neuchâtel. She works on migration, mobility and transnationalisation, and she is interested in inequalities linked to ethnicity, race, class, religion and gender.

## Home street home. Expériences du sans-abrisme dans une ville de Suisse romande

Hélène Martin\*, Béatrice Bertho\* et Rebecca Bendjama\*

*Résumé* : Dans une ville de Suisse romande (comme dans d'autres villes), les personnes sans abri sont la cible d'une politique compassionnelle, propre aux mesures d'urgence sociale, d'une politique de répression et, pour ce qui concerne les résident-es, d'une politique d'aide sociale traditionnelle. Sur la base de récits de personnes sans abri, l'article met en évidence leurs logiques d'usage du dispositif d'urgence nocturne et montre comment leurs vulnérabilités sont produites par le déploiement simultané de politiques locales, nationales et européennes.

*Mots-clés* : Sans-abrisme, urgence sociale, répression, rapports de pouvoir, vulnérabilités

### Home Street Home. Experiences of Homelessness in a City in French-Speaking Switzerland

*Abstract*: In a city in western Switzerland (as in other cities), homeless people are targeted by three policies: a compassionate policy, specific to social emergency measures; a policy of repression; and, as far as residents are concerned, a traditional welfare policy. Based on accounts by homeless people, the article highlights their logics for using the night emergency system. It also shows how their vulnerabilities are produced by the simultaneous deployment of local, national, and European policies.

*Keywords*: Homelessness, social emergency, power relations, vulnerabilities

### Home street home. Obdachlosigkeitserfahrungen in einer Westschweizer Stadt

*Zusammenfassung*: In einer Westschweizer Stadt (wie auch in anderen) sind Obdachlose Ziel einer mitfühlenden Politik, die auf soziale Notmassnahmen, eine Repressionspolitik und, was die Einwohner betrifft, auf eine traditionelle Wohlfahrtspolitik ausgerichtet ist. Auf der Grundlage der Schilderungen von Obdachlosen beleuchtet der Artikel ihre Logik der Inanspruchnahme nächtlicher Notfallmassnahmen und zeigt, wie ihre Verwundbarkeit durch den gleichzeitigen Einsatz lokaler, nationaler und europäischer Politiken entsteht.

*Schlüsselwörter*: Obdachlosigkeit, sozialer Notfall, Repression, Machtverhältnisse, Verletzlichkeiten

---

\* Haute École de travail social et de la santé Lausanne (HETSL | HES-SO), CH-1010 Lausanne, helene.martin@hetsl.ch, beatrice.bertho@hetsl.ch, rebecca.bendjama@hetsl.ch

## 1 Introduction

Un soir de novembre 2018, une interpellation urgente adressée par un élu d'extrême gauche à la Municipalité de F<sup>1</sup>, en Suisse, a conduit à proposer la résolution suivante au Conseil communal : « le Conseil communal souhaite que la Municipalité prenne toutes les mesures d'urgence pour qu'aucun sans-abri, homme, femme ou enfant, ne soit condamné à la rue durant l'hiver 2018–2019 ». Le débat qui a suivi n'a suscité aucune opposition de principe, les membres du Conseil s'accordant pour juger qu'il « est bon d'être moral et d'aimer son prochain » et qu'il faut « naturellement » soutenir cette résolution permettant que « personne ne meure de froid en étant sans abri », qu'il s'agit d'« un objectif de base d'une politique municipale », d'« une question éthique » qui « doit susciter l'adhésion de tous » à laquelle, en conclusion, « personne ne pourrait s'opposer ». La résolution a été votée par 64 voix contre 3 abstentions et 2 oppositions.

La tonalité de la discussion qui a précédé l'adoption de la résolution ainsi que la mesure d'urgence qui en a découlé, la reconduction d'un accueil de nuit inconditionnel non dormant ouvert de mi-janvier à fin avril, relèvent de ce que Corcuff (2005, 128) appelle un régime d'action compassionnelle : la compassion est « le fait d'être « pris » en pratique et de manière non nécessairement réfléchie, par un sentiment de responsabilité vis-à-vis de la détresse d'autrui, dans le face-à-face et la proximité des corps ». De fait, les mesures d'urgence sociale répondent à de la « compassion publique » ou, comme l'analyse Hannah Arendt, à une « politique de la pitié » (Gardella et Cefai 2011, 19). La compassion publique se caractérise selon Gardella et Cefai par trois principes : « secourir de façon inconditionnelle [...] toute personne « en détresse », quels que soient son opinion politique ou sa situation administrative, ses revenus, son âge ou son sexe, sa religion, sa nationalité ou son histoire » et ceci « sans contrepartie » (2011, 19) ; « aller vers » les personnes sans que ces dernières aient à formuler une demande ; et une temporalité de l'aide nécessairement limitée.

À F, comme dans d'autres villes suisses (Drilling et Mühlethaler 2020), la politique de la compassion qu'illustrent les mesures d'urgence sociale n'est pas la seule politique orientant les mesures adressées aux personnes sans abri. Elle interagit avec une politique de l'aide sociale traditionnelle ainsi qu'avec une politique de répression. Pour les personnes inscrites administrativement sur le territoire de la ville, reconnues comme « résidentes », une politique de l'aide sociale, basée sur une logique territoriale et administrative, est prévue. Ces dernières recourent à l'aide sociale d'urgence lorsqu'elles n'accèdent pas à l'aide sociale. Elles ont donc formellement droit à deux canaux d'accès à l'hébergement : le canal de l'aide sociale, qui facilite l'accès au logement, et celui de l'aide sociale d'urgence, qui donne droit à un lit dans un hébergement d'urgence nocturne. De fait, les résident-es ne constituent qu'une minorité des personnes qui recourent aux hébergements d'urgence nocturne,

1 Une agglomération d'un peu plus de 400 000 habitant-es.



auxquels s'adresse surtout une nombreuse population non résidente, pourvue de différents statuts légaux associés à des droits plus ou moins restreints. Le nombre de personnes sans abri excédant la capacité d'accueil de ces hébergements, la Municipalité a établi des critères qui en priorisent l'accès. Les personnes qui n'y accèdent pas sont conduites à trouver des alternatives, comme fréquenter l'espace non dormant en hiver ou dormir en rue, une pratique criminalisée en vertu de la loi communale interdisant de « camper sur la voie publique, ses abords ainsi que dans les forêts ».

En ville de F, le sans-abrisme fait donc l'objet de mesures variées. Bien-sûr, à l'instar de tout règlement, les mesures formelles sont diversement mises en œuvre par les agent-es de première ligne (Lipsky 1980). Une politique est en effet toujours (re) définie dans le cadre de son application, puisqu'il s'agit pour le personnel qui est en contact avec les personnes concernées « d'agir en se fondant sur sa propre appréciation, au-delà donc d'une simple application des règles mais en restant néanmoins dans un cadre légal » (Dubois 2010, 10)<sup>2</sup>. De même, et c'est ce qui nous intéresse dans cet article, les personnes sans abri expérimentent le dispositif en fonction de différentes logiques d'usage qui transgressent les catégories administratives ; ces dernières répondent à leur appréciation du dispositif dans le cadre toutefois contraignant des différentes oppressions qui structurent leurs conditions d'existence.

Dans une première partie, nous introduisons notre méthode et notre approche. Dans une deuxième partie, nous présentons le dispositif d'urgence sociale de la ville de F ainsi que diverses expériences qu'en font les personnes sans abri. Dans une troisième partie, nous montons en généralité pour mettre en évidence trois logiques d'usage du dispositif, conformiste, de non-recours raisonné et circonstanciel.

## 2 Méthode et approche

Nous nous basons sur une recherche en cours menée en Suisse romande depuis avril 2018<sup>3</sup> et sur des données recueillies jusqu'au mois de décembre 2019. À F, nous avons procédé par observations ethnographiques (environ 60 heures) en rue et dans plusieurs dispositifs de l'aide sociale d'urgence : un hébergement d'urgence nocturne, l'espace d'accueil de nuit non dormant, un espace d'accueil bas seuil ouvert le jour et une structure de santé mobile. Ces observations nous ont permis de mener 24 entretiens informels avec des personnes sans abri, dont deux de groupe, plus ou moins approfondis et portant sur leurs trajectoires et conditions de vie. Dans tous les cas, nous avons expliqué notre statut de chercheuses et présenté nos objectifs de recherche. Certaines personnes nous ont parlé très volontiers, d'autres avec retenue. À la manière ethnographique, les données d'observation et le contenu des récits ont

2 Cette question fait l'objet d'un autre article (Bertho et Martin, 2021).

3 *Quels besoins ont les personnes sans abri ? Analyse des points de vue des personnes, salariées, bénévoles et sans abri engagées dans les dispositifs d'assistance*, <https://www.hetsl.ch/laress/catalogue-des-recherches/> (22.01.2021).

été transcrits sous forme de journaux de terrain, partagés entre les chercheuses, lus et relus ; les trajectoires et les récits ont été reconstitués et contextualisés (Beaud et Weber 2010). Nous nous basons également sur 11 entretiens formels conduits avec des personnes sans abri, enregistrés et retranscrits in extenso, que nous avons délégués à des professionnel·les travaillant dans le dispositif<sup>4</sup>.

Pour l'analyse, nous adoptons une approche constructiviste réaliste, « autrement dit qui se soumet à un objectif de véridicité » (Olivier de Sardan 2008, 10). Notre objet ne renvoie à aucune réalité première ou essentielle, mais est le résultat d'une double construction, sociale et scientifique : la réalité « des autres », à savoir celle qui fait l'objet de l'investigation de l'anthropologue, est considérée « comme existante *per se*, non réductible à la subjectivité de celui qui en parle » tout en étant « l'objet d'intelligibilités partageables » (Olivier de Sardan 2008, 9).

Le sans-abrisme donne lieu à des recherches dès les années 1980, en même temps que des mouvements de contestation s'élèvent pour le droit au logement ; l'année 1987 est définie par l'ONU comme l'année du sans-abrisme, ce qui signe son existence sociale (Choppin et Gardella 2013). Alors que, dans la plupart des pays occidentaux, le sans-abrisme est un domaine de recherche bien établi, il n'existe en Suisse pratiquement pas d'études en sciences sociales sur le sans-abrisme, et en conséquence ni statistiques officielles, ni définition qui permettraient d'estimer cette forme extrême de pauvreté au niveau national (Schuwey et Knöpfel 2014 ; Drilling et Mühlethaler 2020). Ce manque de connaissances scientifiques sur le sujet reflète et en même temps alimente un faible niveau d'intérêt politique.

Sociologiquement, la recherche sur le sans-abrisme peut être définie comme celle qui s'intéresse au problème de la vie entre espaces publics et assistance, et aux dimensions processuelles et relationnelles de cette circulation entre différents espaces :

*Le sans-abrisme ne désigne pas une condition, sociale ou psychique, à laquelle certains individus seraient naturellement condamnés. Il pointe plutôt un processus, c'est à dire une chaîne d'actions qui conduisent des individus à devoir vivre, pour une durée variable, entre les espaces publics et les dispositifs d'assistance.* (Choppin et Gardella 2013, 18)

La recherche conduite ces dernières années dans l'Union européenne montre que le sans-abrisme a augmenté et s'est en partie transformé. La figure emblématique de la personne sans-abri mise en évidence durant les deux dernières décennies du 20<sup>ème</sup> siècle est celle d'un homme local expérimentant un sans-abrisme de long terme en raison de problèmes d'intégration sociale ; or, ce profil ne constitue qu'un petit pourcentage d'une population actuellement hétérogène (Pleace et al. 2016). Cette dernière comprend en effet des femmes (environ un tiers de la population sans abri) dont la présence était demeurée peu problématisée ou pensée comme marginale jusque

4 Les entretiens formels et informels sont ceux de 26 hommes et 7 femmes, âgés de 12 à 65 ans environ, présentant différents statuts légaux.

dans les années 2000 (Loison-Leruste et Perrier 2019; Marcillat 2014; Reeve et al. 2007). Elle comprend plus largement des migrant-es économiques provenant de pays de l'Union européenne, qui se déplacent à l'intérieur de l'Europe pour trouver des moyens de subsistance et rentrent chez eux après quelques années ou lorsque l'absence d'opportunités d'emploi est associée à l'absence de chez-soi (Pleace 2010). Parmi cette population, les groupes ethniciés sont surreprésentés, en particulier les Roms dans une grande partie de l'Union européenne et les citoyen-nés britanniques noir-es d'origine africaine ou des Caraïbes en Grande-Bretagne (Pleace 2010); dans certains groupes ethniciés, en particulier parmi les Roms, le nombre de femmes dépasse celui des hommes (Mostowska et Sheridan 2016). Enfin, la population sans-abri comprend des ressortissant-es de pays considérés par les politiques européennes comme des «pays tiers». Il s'agit de personnes attendant une évaluation de leur demande d'asile ou déboutées ainsi que de migrant-es sans papiers (Edgar et al. 2004).

### 3 Politiques du sans-abrisme en ville de F

Dans la ville de F, la population recourant au dispositif d'hébergement d'urgence nocturne est décrite comme ayant augmenté et s'étant diversifiée durant ces dernières années (Da Cunha et Schmid 2007), des résultats qui font écho à la recherche européenne. Un premier accueil d'urgence nocturne est ouvert dans un abri de protection civile (PC)<sup>5</sup> durant l'hiver 1992-1993, suite à la mort par hypothermie d'une résidente qui dormait dans des WC publics. Sa fermeture en avril 1993 occasionne l'ouverture de deux hébergements d'urgence nocturne, subventionnés par la ville et donc orientés par la politique communale.

Au début de notre enquête de terrain, en avril 2018, le dispositif d'urgence nocturne était composé, avec de légères variations depuis 2017, de deux hébergements offrant en tout 57 lits l'été et, de mi-novembre à mi-avril, d'un troisième portant le nombre de places à un peu plus de 120. L'obtention d'un lit dans l'un de ces hébergements, qui coûte 5 francs aux personnes sans abri, leur permet de dormir dans une chambre disposant de quelques lits et de bénéficier d'un repas ou d'une collation. Les résident-es sont accueilli-es de 20-21 heures à 8 heures, moment où ils doivent quitter les lieux sans y laisser d'effets personnels. A ces structures pérennes et saisonnières s'ajoute un «plan Grand froid» que la ville active à partir d'une température à  $-5^{\circ}$  et qui consiste dans l'ouverture d'un abri PC. Enfin, un lieu d'accueil de nuit inconditionnel et non dormant a été ouvert de mi-janvier à fin avril dès 2018. Présentant un très grand inconfort (pas de lits, pas de fenêtres, etc.) et d'une capacité de 80 personnes, ce lieu s'est avéré lui aussi sous-dimensionné puisqu'il a accueilli jusqu'à 130 personnes présentant une très grande fatigue; en

5 Les abris de la Protection Civile (PC) sont des espaces souterrains construits durant la guerre froide dans l'idée de garantir la survie de la population en cas d'attaque, notamment nucléaire.

2018, elles dormaient sur des nattes, sur les bancs, ou demeuraient assises sur des chaises, vacillant entre éveil et sommeil ; en 2019, des lits de camp ont été mis à disposition. La crise sanitaire de 2020 a généré un réaménagement important du dispositif au printemps afin de permettre à toutes les personnes sans-abri de se confiner et de respecter les consignes. Cette augmentation de la capacité d'accueil du dispositif a été renouvelée au début de l'hiver 2020, portant de façon temporaire à 250 le nombre de lits disponibles.

### 3.1 Pratiques de cantonnement

Bien que considérable en comparaison des communes et même de cantons voisins<sup>6</sup>, ce dispositif d'urgence nocturne est donc sous-dimensionné. L'insuffisance du nombre de lits disponibles dans les hébergements est un symptôme des arbitrages budgétaires opérés, mais elle est aussi révélatrice d'une politique de dissuasion, des modalités d'accueil trop généreuses étant suspectées de provoquer un afflux exponentiel de personnes sans abri sur la commune. Afin de concilier le principe d'inconditionnalité – constitutif de la politique compassionnelle – et le sous-dimensionnement du dispositif, la municipalité met en œuvre ce que Gardella (2014) a identifié, dans le contexte français, comme des pratiques de « cantonnement » de l'inconditionnalité de l'accueil. Le « cantonnement indirect » consiste, outre le sous-dimensionnement quantitatif du dispositif, à en limiter également la qualité, par exemple en imposant des contraintes temporelles d'accès et de séjour : ne pas pouvoir rester dans son lieu d'accueil pendant la journée, ne pas pouvoir y stocker ses affaires, et bénéficier d'une durée d'hébergement restreinte. Ces pratiques de « déconfort » (Grimard 2016) sont supposées limiter l'attractivité du dispositif et éviter l'installation durable des personnes usagères, en assurant leur rotation. Une autre façon de concilier l'inconditionnalité avec la pénurie consiste à pratiquer un « cantonnement catégoriel » (Gardella 2014) c'est-à-dire à restreindre l'inconditionnalité à certaines catégories de personnes. C'est une telle politique « de la pénurie » organisée<sup>7</sup> (Ansermet et Tabin 2014 ; Tabin et Knüsel 2016) qui a été mise en œuvre dans la ville de F, le fonctionnement des hébergements d'urgence nocturne oscillant entre protection sous conditions et rejet des personnes.

Le service social de la ville a en effet mis sur pied, dès 2012, une politique de cantonnement priorisant des ayants-droits aux hébergements d'urgence de nuit. Ce service exige des personnes sans abri qu'elles se présentent à un guichet localisé au service social de la ville et qu'elles déclinent leur identité, laquelle va déterminer leur droit à l'obtention d'un lit dans l'un des hébergements et le nombre de nuits qu'elles sont autorisées à y passer. Cette politique de cantonnement concerne

6 L'article 12 de la Constitution suisse garantit le droit d'obtenir de l'aide dans des situations de détresse (Cst, art. 12) mais les cantons et les communes ont une grande latitude quant aux actions menées en direction de ce qu'elles jugent être des « situations de détresse ».

7 Aux deux sens qu'elle résulte de décisions politiques de ne pas augmenter la capacité d'accueil et qu'elle est réglementée par des critères d'accueil.

strictement les structures disposant de lits, mais ni la structure ouverte en cas de « plan Grand froid » ni l'espace d'accueil de nuit non dormant, qui sont gratuits et inconditionnels (on s'y rend donc librement). La politique adoptée opère ainsi une priorisation entre personnes sans abri.

### 3.2 Les résident-es

La commune ayant fait le choix d'aider en priorité celles et ceux qu'elle considère comme « ses » pauvres, le groupe bénéficiant d'un accès prioritaire à l'hébergement d'urgence nocturne répond au critère de résidence légale sur la commune. Ces personnes ont droit à des blocs de 14 nuits consécutives en hébergement, renouvelables sans limite en temps mais à condition qu'elles se rendent régulièrement au guichet des réservations. Cette exigence de régularité permet au service social d'exercer un certain contrôle sur cette population pour laquelle il souhaite privilégier ce qu'il appelle, comme il l'explique dans un rapport, des « sorties par le haut », à savoir les passages des logements d'urgence vers les logements de transition, et des logements de transition vers le marché libre ». Du point de vue de l'administration, les résident-es priorisé-es dans les hébergements d'urgence nocturne ne devraient en effet pas s'y trouver puisque d'autres mesures relevant de l'aide sociale leur sont destinées. Ces personnes occupent ainsi l'étrange statut d'être à la fois illégitimes dans et favorisées par le dispositif.

Ce manque de légitimité justifie que leur recours à l'hébergement d'urgence nocturne soit octroyé sous conditions de comportements. Ces conditions peuvent être honorées, partiellement honorées ou refusées. Stéphane (50 ans)<sup>8</sup>, un résident qui s'est retrouvé à la rue après avoir vécu différents déboires (accidents, ruptures familiale et conjugale) se conforme aux attentes du service social, du moins lorsque nous le rencontrons – les pratiques pouvant évidemment changer au cours du temps. Stéphane a passé quelques années à l'étranger, mais des problèmes de santé l'ont conduit à revenir se soigner en Suisse. Sans soutien familial, sans revenu et sans argent, il ne trouve pas de logement : « vous postulez dans un appartement mais puisqu'eux, ils ne savent pas que ça va revenir, que vous aurez une aide au logement, [...] vous vous retournez dans un cercle vicieux où vous ne pouvez pas sortir ». Il dort chaque nuit dans l'un des hébergements d'urgence et est suivi par le service social qui l'assiste pour régler différents problèmes (dettes, soins et Assurance Invalidité [AI], recherche d'un logement adéquat). En raison des horaires d'ouverture de l'hébergement et d'un manque de mobilité dont il souffre, il passe ses journées à l'hôpital, où il suit par ailleurs un traitement : « la plupart du temps, j'y monte directement, je vais dans les sièges d'entrée, et puis je reste assis là, parce que je peux rester tranquille ».

---

8 Tous les prénoms mentionnés dans cet article sont d'emprunt et les âges sont approximatifs (en fonction de catégories d'âge sur une échelle allant de 5 ans en 5 ans).

À contrario, d'autres résident-es se soustraient au contrôle du service social. Bernard (40 ans), par exemple, n'a plus de logement depuis deux ans au moment où nous le rencontrons. En tant que citoyen suisse résident de la commune, il a droit à l'aide sociale mais ne la demande pas, expliquant qu'il veut bien exposer une fois sa situation et recevoir de l'aide pour « se sortir de ce mauvais pas », mais qu'il ne supporte pas l'idée de devoir « aller pleurer tous les mois dans les bureaux pour obtenir des sous ». Il revendique dès lors son choix de vivre à la rue comme une forme de liberté. Bernard affirme qu'il est désormais habitué à dormir dehors. Il explique avoir perdu l'habitude d'un matelas, mimant l'impression de se trouver alors sur un trampoline : il dort à la belle étoile, dans des parcs, sur des bancs, parfois dans des toilettes publiques lorsqu'il fait trop froid. Pour ne pas se faire repérer par la police, il a « une procédure » : ne jamais rester plus de deux nuits au même endroit. Bernard fréquente régulièrement l'accueil de nuit non dormant pendant sa période d'ouverture, non pas tant, dit-il, pour se protéger du froid que pour des raisons de sécurité : il court un moindre risque de se faire agresser et, surtout, il préfère être entouré au cas où il ferait un malaise. Ses réseaux locaux lui permettent de compter sur des revenus occasionnels ainsi que sur le soutien d'une parente qui l'accueille chez elle en cas de nécessité.

Enfin, Xavier (40 ans) recourt de temps à autre à l'hébergement d'urgence nocturne. Résident et bénéficiaire de l'AI, il est suivi par un curateur. Lorsque nous le rencontrons, il nous dit avoir été expulsé de son logement depuis plus d'un an. Comme sa famille ne veut pas l'accueillir et qu'il ne sait jamais, lorsqu'il se rend le matin au guichet des réservations, s'il disposera le soir des 5 francs qui lui permettront d'occuper le lit qui lui aura été attribué, il alterne les nuits dans les hébergements, dans le lieu d'accueil inconditionnel non dormant, à la rue, chez des connaissances ou au Département de psychiatrie de l'hôpital cantonal, où il doit alors accepter un traitement médical. Ces alternatives à l'hébergement d'urgence nocturne lui font courir le risque de perdre ses réservations de 14 nuits consécutives, qui ne lui sont garanties que s'il se présente chaque soir à l'hébergement qui lui a été attribué. La « sortie par le haut » telle qu'elle est pensée par la ville paraît relativement inadaptée dans les situations de Bernard et de Xavier.

### 3.3 Les « autres » vulnérables

À la catégorie des résident-es priorisé-es s'opposent toutes les personnes non résidentes. Ces dernières sont distribuées en deux autres groupes de priorité. Le deuxième groupe est constitué de personnes qui répondent à des critères de vulnérabilité tels que définis par l'administration : le fait d'être une femme, âgée de moins de 18 ans ou de plus de 60 ans ou de souffrir d'une maladie chronique ou passagère fait admettre la personne au rang du groupe vulnérable ; en outre, occuper un emploi (déclaré ou non) rend éligible à cette catégorie, travailler la journée et être sans abri étant considéré par l'administration comme une situation de vulnérabilité.

Ce sont donc des logiques de genre, d'âge<sup>9</sup> et de validisme<sup>10</sup> qui orientent le classement les personnes non résidentes dans le deuxième groupe de priorité. Ce classement leur permet d'accéder à un lit pour une durée de 14 nuits consécutives, mais pas de plus de 365 nuits sur 3 ans, si et seulement s'il reste de la place dans les hébergements puisque, comme l'exprime l'administration dans un rapport, les personnes non résidentes « ne font [...] pas partie des populations-cible des structures d'hébergement d'urgence ». Dès lors, à l'analyse, ni les personnes résidentes, attendues ailleurs, ni les personnes non-résidentes, qui ne sont pas attendues du tout, ne constituent des usagers et usagères légitimes : le dispositif n'a donc pas de population cible, tout en étant surchargé.

Pour les personnes classées dans le deuxième groupe de priorité, les comportements attendus par le service social sont de se présenter tous les 14 jours au guichet des réservations mais, à la différence des résident-es, sans assurance de pouvoir reconduire leur réservation ; de plus, elles doivent nécessairement mettre en avant une vulnérabilité individuelle renvoyant à l'identité, comme l'âge ou le sexe, ou conjoncturelle, comme le fait d'être malade ou d'occuper un emploi.

Nous rencontrons Ali (62 ans) dans une structure qui offre le petit-déjeuner, après qu'il a passé la nuit dans un hébergement nocturne d'urgence où, en raison de son âge, il a obtenu une réservation pour 14 nuits consécutives. Quelques mois plus tard, il est toujours en Suisse et nous accorde un entretien formel. Ali a migré du Sénégal il y a trente ans et s'est installé en Espagne, où il a vécu sans permis de séjour pendant une dizaine d'années avant d'être régularisé puis naturalisé. Il est marié, père de trois enfants d'âge scolaire, et travaillait dans la construction jusqu'à ce que « la crise » l'exclue du marché du travail. Ali présente une trajectoire renvoyant clairement à un sans-abrisme issu de migrations européennes (Pleace, 2010), ce qu'il explique lui-même : « ce n'est pas maintenant les Africains qui font l'immigration, même les Européens entre Europe-Europe ils font l'immigration ». Ce type de migration d'« itinérance » ou « pendulaire » (Morokvasic-Muller 1999) consiste à se déplacer pour trouver de quoi subvenir à ses besoins, et le cas échéant à ceux de ses proches, sans toutefois que la personne souhaite s'installer dans l'un des pays de migration, comme en témoigne son récit :

9 L'âge est ici entendu comme une catégorie sociale (Bozon, 2009) : tout comme les autres types de rapports sociaux avec lesquels il s'articule, il sert de principe d'organisation sociale en structurant les différents groupes d'âge dans des relations d'identité et de pouvoir (Calasanti et Slevin 2006).

10 Nous traduisons par « validisme » le terme anglais « ableism » (également traduit par « capacitisme » (Masson 2013 ; Baril et Trevenen 2018) qui, sur le modèle du racisme, du sexisme ou du spécisme, traduit « les différenciations et les hiérarchisations sociales entre individus constitués comme capables ou non en fonction des normes de chaque époque » (Piecek et al. 2017, 2). Cette approche permet d'appréhender la naturalisation de la normalité ainsi que « les présomptions, les stéréotypes et les préjugés qui découlent d'une vision capacitiste [et qui] favorisent la discrimination des personnes en situation de handicap » (Baril et Trevenen 2018, 55).

*Ca fait presque 10 ans, l'Espagne ne peut pas sortir de la crise. [...] C'est pour cela qu'on traîne de gauche à droite, pour chercher du travail, mais ce n'est pas facile. [...] j'ai été à Nice [...] je n'ai pas duré là-bas. J'ai fait quelques mois, après je suis retourné en Espagne. [...] Après d'un coup je suis retourné encore à Paris. J'ai travaillé là-bas 2 mois et quelques, après je suis retourné encore en Espagne. Je suis resté là-bas très longtemps, après il n'y a rien, j'ai tourné de gauche à droite, il n'y a rien. L'idée m'est venue de venir ici.*

En tant que résident espagnol, Ali est soumis à l'« Accord sur la libre circulation des personnes ». Il bénéficie de la circulation pleine et entière en Suisse pour des séjours de 90 jours par 6 mois qui ne sont pas soumis à autorisation et il peut occuper une activité lucrative de moins de 3 mois sans titre de séjour<sup>11</sup>. Mais, en vertu de l'article 5 de la Loi fédérale sur les étrangers et l'intégration (LEI) qui stipule que pour entrer en Suisse, une personne doit « disposer des moyens financiers nécessaires à son séjour », il n'a pas droit à l'aide sociale. C'est pourquoi il dort dans la rue et recourt au dispositif d'urgence sociale.

Ces dispositions législatives renvoient aux accords que la Confédération a signés avec la Communauté européenne (UE) qui, tout en encourageant, conformément aux logiques de marché capitaliste, la mobilité à l'intérieur de l'UE, a pris des dispositions pour que « les personnes qui se déplacent ne deviennent pas une charge pour un autre État » – une « domopolitique » permettant de rendre facultative l'aide aux personnes qui ne sont pas considérées comme appartenant à la nation (Tabin 2021). Ces accords renforcent par ailleurs les frontières de l'UE via une autre « rationalité, celle du chauvinisme social » (Tabin 2021, 74) qui délégitime certaines migrations provenant de pays dits « tiers », comme nous le verrons avec les droits spécifiques associés aux statuts de requérant-e d'asile.

Ali recourt au maximum de ses droits aux hébergements afin d'éviter autant que possible la rue : « par terre c'est dur [...] tu te tournes de gauche à droite, tu changes de position quoi. Tu ne dors pas bien, des fois tu as des problèmes de rein là, tout d'un coup tu te lèves, tu ne marches pas bien ». La stratégie adoptée avec quelques amis partageant la même condition est de s'installer dans un même endroit tout en s'éparpillant un peu pour ne pas attirer l'attention. Ses amis lui ont indiqué où déposer son CV et depuis lors il travaille « mais pas beaucoup [...] comme intérim ». Ali estime que « faire l'immigration deux fois, c'est dur ».

D'autres personnes sans abri provenant de pays de l'Union européenne réalisent des migrations « de rupture », consistant à partir pour s'installer définitivement dans un pays tiers (Morokvasic-Muller 1999). C'est le cas de Marie (45 ans), que nous rencontrons au guichet des réservations. Elle est née au Gabon et a passé une tren-

11 Ch.ch, Travailler en Suisse en tant que ressortissant d'un État de l'UE ou de l'Association européenne de libre-échange (AELE), <https://www.ch.ch/fr/travailler-suisse-ressortissant-ue-aele/> (26.01.2021).



taine d'années à Paris, puis a « tout plaqué » et est venue en Suisse pour chercher du travail. Elle sous-loue un appartement à la campagne et a trouvé, quelques mois avant notre rencontre, un emploi d'aide-soignante à temps partiel dans un établissement médico-social. Mais, profitant de sa demande de suivre une formation qui lui aurait permis d'obtenir une équivalence à son diplôme d'infirmière, l'établissement dans lequel elle travaillait a transformé son poste de travail en place de stage. Sans revenu, elle a quitté ce poste et s'est inscrite dans des agences d'emploi temporaire qui la contactent pour des remplacements. Ces derniers ont le plus souvent lieu dans les établissements de l'agglomération de F. Or, pour répondre aux offres de travail sur appel qui lui parviennent, Marie doit pouvoir se rendre rapidement dans le lieu qui lui est signalé, ce qui est impossible depuis son logement excentré. Les horaires des transports publics ne lui permettent pas non plus toujours de rentrer chez elle après son travail. Elle passe donc du temps à F, dormant dans les hébergements d'urgence nocturne où elle est priorisée en tant que femme et que travailleuse.

Contrairement à Marie, Juliette (35 ans) ne recourt qu'occasionnellement aux hébergements. Juliette présente un profil assez similaire à celui de Xavier, mais elle est résidente d'une autre commune. Elle est sans abri depuis 2 ans quand nous la rencontrons, à l'espace d'accueil non dormant. Elle nous dit qu'elle exerce divers petits boulots, toujours non déclarés. Durant les derniers mois, elle s'est déplacée au gré de ses liaisons amoureuses, a vécu dans plusieurs colocations et a subi des violences conjugales. En tant que « personne vulnérable », elle profite de temps à autre d'un lit dans l'un des hébergements d'urgence. Mais elle explique, comme Xavier, ne pas être en mesure d'anticiper le matin ce qu'elle fera le soir, car elle vit « au jour le jour » si bien qu'elle recourt également à d'autres solutions : l'accueil d'urgence nocturne non dormant, ses réseaux informels et, quand la météo est bonne, elle a ses « petits coins » pour dormir en rue sans se faire infliger une amende.

Les logiques de genre, d'âge et de validisme qui permettent d'accéder au deuxième groupe de priorité relèvent de normes sociales et sont imbriquées entre elles, produisant différentes figures de la vulnérabilité qui justifient, du moins théoriquement, un devoir de protection. C'est ainsi que les femmes non résidentes sont considérées comme des personnes vulnérables, alors que les hommes non résidents échappent à cette protection dès lors qu'ils sont considérés comme des « adultes » de moins de 60 ans et en bonne santé. Ces derniers forment pour l'administration le troisième et dernier groupe de priorité, qui a droit à des blocs de 7 nuits en hiver et de 2 nuits en été pour autant, bien sûr, que des places soient disponibles. Le fait d'être systématiquement non priorisé, donc rejeté par le dispositif, produit une vulnérabilité non reconnue comme telle par le système.

### 3.4 Les « autres » ...

La logique imposée aux personnes classées en troisième priorité est celle de la rareté, associée à des exigences en termes de comportement extrêmement élevées puisqu'il

s'agit pour elles de se présenter au guichet des réservations au mieux tous les 2 jours en été et tous les 7 jours en hiver, sans aucune certitude de pouvoir bénéficier d'un lit. Comme les personnes relevant des catégorisations administratives précédentes, celles classées dans cette dernière priorité agissent diversement vis-à-vis de ces contraintes et incertitudes.

Luis (50 ans) que nous rencontrons dans l'espace d'accueil non dormant où il passe plusieurs nuits, explique qu'il ne tente pas d'obtenir un lit au guichet des réservations car il se sait non prioritaire. Il vient du nord du canton où il dit avoir « pris domicile ». Enfant de parents immigrés, il a « fait ses écoles en Suisse » puis a été naturalisé. Il vit actuellement « sans papiers », expliquant que « ça coûte cher de faire une demande [de renouvellement de documents d'identité], donc pourquoi la faire finalement ». Luis se trouve ainsi dans la situation paradoxale de ne disposer ni d'une pièce d'identité ni du domicile officiel qui lui permettrait de demander l'aide sociale au canton<sup>12</sup>. Toutefois, il bénéficierait probablement d'une aide pour reconstituer ses papiers s'il se présentait au service social.

Le service social ne fournirait en revanche aucun autre soutien que l'obtention d'un lit en cas de disponibilité à Sorin (35 ans). Comme Ali, Sorin réalise une migration pendulaire en quête de moyens de survie et il est soumis à l'« Accord sur la libre circulation des personnes ». Il est marié, père de trois enfants et possède une petite maison en Roumanie. Il alterne travail dans les champs en Roumanie et itinérance en Europe. Nous l'avons rencontré dans la rue où il mendiait. Il explique qu'il est venu à F avec sa famille et qu'il dispose de temps à autre d'une chambre familiale dans l'un des hébergements. Mais comme, explique-t-il, la priorisation des femmes et des enfants implique qu'il n'y est pas souvent admis, il conclut qu'à certaines périodes, il ne vaut même pas la peine pour lui de se rendre au guichet des réservations. Parfois, il dort seul en rue, tandis que sa femme et ses enfants passent la nuit dans un hébergement. Mais d'autres fois, toute la famille dort dans la rue pour rester ensemble.

D'autres hommes adultes en bonne santé classés en troisième priorité sont issus des pays dits « tiers », d'où ils ont entamé une migration « de rupture » (Morokvasic-Muller 1999). Paul (25 ans), par exemple, est débouté de l'asile. Il est originaire du Togo où il dit n'avoir « plus personne ». Nous le rencontrons dans le lieu d'accueil de nuit non dormant. Persuadé que les autorités devraient lui donner le droit de rester en Suisse, il explique qu'il attend une autre décision, se promenant la journée et changeant d'endroits « parce que rester au même endroit le déprime ». À l'instar des autres requérant-es d'asile débouté-es, il est censé fréquenter l'établissement

12 Le RI [Revenu d'Insertion] est accordé à toute personne dépourvue des moyens nécessaires pour satisfaire ses besoins vitaux et autres besoins personnels spécifiques importants, domiciliée ou en séjour dans le canton et qui dispose d'un titre de séjour valable ou en cours de renouvellement », page 23 du Guide social romand, <https://www.guidesocial.ch/recherche/fiche/generatepdfAll/39> (21.01.2021).

cantonal d'accueil des migrant-es où il recevrait l'« aide d'urgence »<sup>13</sup>; mais il évite de s'y rendre car il devrait alors participer à sa propre expulsion de Suisse.

Enfin, James (25 ans) a émigré du Nigéria dans l'espoir d'une « vie meilleure » [*a better life*]<sup>14</sup>. Parvenu en Italie par bus, moto et pneumatique, il y demande l'asile. En vertu des règlements Dublin, les migrant-es de pays dit « tiers » demandent en effet l'asile dans l'État de leur arrivée, ce dernier demeurant « responsable de leur demande d'asile, même s'il est dans l'incapacité manifeste de les accueillir » (Blanchard et Rodier 2016). Mais comme en Italie, « les réfugié-es reconnu-es n'ont pratiquement aucune chance de trouver un hébergement sûr, du travail ou une assistance sociale »<sup>15</sup>, James se rend en Suisse. Disposant d'un titre de séjour délivré par un État Schengen, il est soumis à la LEI : il peut rester trois mois en Suisse mais son droit au travail est contingenté et conditionné à l'établissement de la preuve qu'aucun-e ressortissant-e suisse ou provenant d'un pays de l'UE25/AELE n'a le profil requis pour occuper le poste (art. 21, LEI).

En tant qu'homme adulte en bonne santé ne résidant pas sur la commune, James est régulièrement refusé par les hébergements d'urgence nocturne. Pendant 10 mois, il alterne 1 ou 2 nuits dans un hébergement suivies de plusieurs nuits dehors, caché, avec quelques amis, derrière un camion poubelle à container : « je dors, je me réveille, je dors, je me réveille parce que je dois surveiller que personne ne me voie, que la police ne vienne pas me réveiller ». Il craignait également « d'être attaqué par un serpent – parce qu'en Afrique, il y a des serpents dans la brousse – ou d'attraper une pneumonie ». L'accès à un hébergement procure à James un grand soulagement : « quand on pouvait y dormir sept jours, c'était comme dormir sept ans, ou plusieurs mois ».

S'il a fréquenté les hébergements au maximum de ses droits, très restreints, pendant les premiers mois de son séjour en Suisse, la détresse que James décrit avoir éprouvée lorsqu'il devait retourner dormir à la rue ainsi que l'absence de perspectives l'ont conduit à s'investir dans l'organisation du collectif, composé de migrants africains et de Suisses, qui a ouvert un squat. James traduit l'exclusion dont il est victime comme résultant d'un racisme à la fois social et politique :

*Je ne sais pas qui recevra ces informations, mais la vérité, c'est que la vie en Suisse n'est pas mauvaise. Mais il n'y a pas de vie pour nous, Africains, ici. Nous dormons dehors, nous savons que c'est très mal, et que ce n'est pas bon pour notre santé, mais c'est quelque chose que nous devons faire pour changer notre avenir, changer notre vie, changer la vie de nos parents et fonder nos propres familles. Nous faisons cela non pas parce que nous sommes stupides,*

13 L'aide d'urgence est destinée aux requérant-es d'asile, aux personnes admises à titre provisoire ou en situation irrégulière selon la loi fédérale sur l'asile (LAsi).

14 L'entretien a été mené en anglais; les verbatims sont traduits par nous.

15 Asile.ch. 16.06.2017. OSAR | Nouveau rapport sur les conditions d'accueil en Italie, <https://asile.ch/2016/08/16/osar-nouveau-rapport-conditions-daccueil-italie/> (6.10.2020).

*non pas parce que nous ne savons pas quoi faire, mais parce que nous n'avons pas d'autres possibilités. [...] Donnez-nous une chance. Le gouvernement devrait nous donner la possibilité de travailler [...] Nous avons les compétences mais nous n'avons pas les papiers d'identité. Ce que nous implorons, c'est de nous donner cette chance de travailler et de faire partie de la communauté. Nous sommes des êtres humains comme vous. Donnez-nous l'opportunité de vivre une bonne vie.*

Comme l'explique James pour son cas, les vulnérabilités des personnes sans abri sont produites par des statuts administratifs, juridiques et économiques qui traduisent différentes oppressions aux niveaux local, national et européen.

#### 4 Les logiques d'usage du dispositif d'urgence sociale

Dans son analyse de la mise en place de l'assistance telle qu'elle apparaît au Royaume Uni dans le cours du 19<sup>ème</sup> siècle, Polanyi (1983, 143) montre que cette dernière est conçue, sur un mode libéral, dans l'idée de décourager les personnes à y avoir recours à moins d'être dépourvues de toute autre possibilité :

*C'était maintenant au candidat de décider s'il était démuné de toute ressource au point de fréquenter de son propre gré un abri dont on faisait délibérément un lieu d'horreur. [...] y résider devint une torture morale et psychologique, alors même que l'on y satisfait aux exigences de l'hygiène et de la décence.*

Avec les conditions de comportement qu'il impose, sa politique de cantonnements, l'instabilité plus ou moins forte qu'il suscite chez les personnes sans abri et les alternatives auxquelles il conduit, le dispositif d'urgence nocturne est en continuité de ce principe. Confrontées à ces contraintes destinées à en conditionner, limiter et décourager l'accès, les personnes sans abri témoignent de différentes logiques d'usage. Ces logiques, entendues au sens anthropologique comme des rationalités qui guident les comportements des individus, répondent à différentes nécessités, non seulement économiques mais aussi en termes de dignité et de quête de sens (Fainzang 2001).

Stéphane, Marie, Ali et James, jusqu'à ce qu'il trouve une alternative en investissant un squat, témoignent d'une logique d'usage *conformiste*, au sens où ces personnes répondent aux injonctions du dispositif. À l'exemple de Stéphane qui suit les étapes de « sortie par le haut » ou de James qui, pendant plusieurs mois, survit avec les quelques nuits ponctuelles en hébergement que le dispositif lui accorde, ces personnes se soumettent aux logiques de fonctionnement de l'aide d'urgence. Leurs statuts administratifs et juridiques les placent toutefois dans des conditions d'existence bien différentes. Alors que Stéphane est soutenu dans son accès à l'aide sociale traditionnelle, James est orienté par le dispositif vers les solutions les plus insoutenables. Marie et Ali, en tant que personnes vulnérables, bénéficient d'un lit

dans un hébergement dans la mesure de la disponibilité; mais sans autre aide leur permettant d'améliorer leur situation, elles demeurent dans des conditions d'extrême vulnérabilité et d'instabilité et tendent à transformer les hébergements d'urgence nocturne en logements précaires.

A l'opposé, c'est une logique de *non-recours « raisonné »* (Tabin et Leresche 2019) qu'illustrent les usages que font du dispositif Bernard, Paul et Luis, qui préfèrent les risques de la rue aux conséquences qu'aurait leur recours au service social. Exprimant l'agentivité de personnes assujetties, le non-recours raisonné « n'est pas seulement la conséquence d'un manque d'information, ou de la crainte d'une stigmatisation, mais [...] il découle également parfois d'une résistance et d'une critique du pouvoir » (Tabin et Leresche 2019, 3). Ainsi, Luis renonce totalement à s'adresser au guichet des réservations par découragement: le jeu (de s'y présenter) n'en vaut selon lui pas la chandelle. Quant à Paul et à Bernard, ils évitent de se faire connaître de l'administration pour des raisons qui tiennent au moins en partie à leurs statuts juridique et administratif. Paul ne peut courir le risque de se faire renvoyer dans son pays d'origine, tandis que Bernard ne veut pas dépendre de l'aide sociale. Leurs usages découlent donc du fonctionnement-même des politiques de la compassion, de l'aide sociale et de la répression. Comme Paul, d'autres requérants d'asile ont interrompu un processus de demande d'asile vécu comme humiliant ou qui leur a paru insensé ou désespéré. Et, comme Bernard, d'autres personnes résidentes sans abri refusent l'aide à laquelle elles auraient droit en raison de sa nature (par exemple être logé en dehors de la ville où l'on a ses réseaux), ou parce ce qu'elles considèrent que le caractère momentané de leur situation ne justifie pas d'entamer une procédure de demande d'aide. D'autres encore courent des risques en s'adressant à l'aide sociale, par exemple parce qu'elles obtiennent quelques gains issus d'activités non déclarées dans le cadre du marché et ne souhaitent ni abandonner cette source de revenus au profit de l'aide sociale ni courir le risque de l'illégalité en continuant de l'exercer tout en recevant l'aide sociale; ou enfin parce qu'elles craignent de perdre leur autorisation d'établissement en Suisse, soumise à la condition de ne pas dépendre « durablement et dans une large mesure de l'aide sociale » (art. 63 LEI).

Enfin, une logique d'usage *circonstanciel* oriente les expériences du dispositif de Xavier, Sorin et Juliette, qui évaluent et aménagent leur situation au quotidien, en fonction des possibles et de ce qui leur paraît le mieux ici et maintenant. Sorin renonce à se présenter au guichet des réservations lorsqu'il estime que le nombre de personnes en quête d'un lit est trop important pour lui laisser quelque espoir, mais il s'y rend dans des périodes apparemment plus favorables; à défaut d'un lit, la seule alternative qu'il évoque est la rue. Avec une palette de possibles à la fois plus variés et moins anticipés, Juliette et Xavier alternent les solutions en fonction de leurs contraintes et possibilités quotidiennes.

Le fonctionnement du dispositif oriente, sans les déterminer entièrement, ces trois logiques d'usage, et reconduit à sa manière des oppressions plus générales.

L'imbrication des logiques d'appartenance locale, du genre, de l'âge, du validisme qui orientent la priorisation des ayant-droits aux hébergements d'urgence nocturne produit une hiérarchisation spécifique puisque ce sont les hommes non résidents adultes en bonne santé qui sont la cible de la plus forte discrimination. Lorsqu'elles se retrouvent à la rue, les personnes sans abri, qu'elles soient résidentes ou non, sont confrontées à la politique de répression. La police intervient en effet régulièrement pour déloger, amender et détruire les campements dans personnes qui dorment en rue. Elles accumulent de grandes fatigues, se font confisquer ou détruire leurs quelques affaires et sont judiciarisées, voire surjudiciarisées<sup>16</sup> (Bellot et Sylvestre 2017). Les amendes impayées deviennent des condamnations à des jours de prison. En vertu de la LEI (art. 67), les personnes étrangères condamnées peuvent être arrêtées, détenues dans le cadre des mesures de contraintes<sup>17</sup>, recevoir une interdiction d'entrée sur le territoire et être expulsées de Suisse, le cas échéant une fois leur identité établie<sup>18</sup>.

Le lieu d'accueil non dormant et l'abri PC permettent d'échapper à la rue et à la répression, mais ces dispositifs sont saisonniers et présentent des conditions d'accueil ne répondant à l'évidence pas «aux exigences de l'hygiène et de la décence» (Polanyi 1983, 143). L'analyse des récits montre que des alternatives existent, comme dormir chez une connaissance ou investir un squat. Mais, d'une part, ces alternatives cachent (Pleace 2016; Bretherton 2017) et ne résolvent pas les situations de sans-abrisme. D'autre part, ces solutions présentent leurs propres limites, qui mériteraient des études en soi. Les mobilisations collectives aboutissant à des solutions sont difficiles et rares (Damon 2002). Quant à la pratique de recourir à ses réseaux informels, elle suppose non seulement une certaine familiarité avec le contexte local, mais elle comporte encore souvent une contrepartie, notamment en termes de relations sexuelles non désirées, comme le laisse entrevoir le récit de Juliette. Cette éventualité fait écho à la littérature sur les femmes sans abri, laquelle relève la fréquence de relations sexuelles non désirées notamment lors de recours à des réseaux informels (Reeve et al. 2007; Maurin 2017).

Le rapport social de sexe n'est pas le seul qui intervient dans la détermination des conditions d'existence des personnes sans abri. Le dénuement en termes de ressources touchant toute la population sans abri renvoie à une domination de classe, qui est elle-même traversée par une domination ethnoraciale. Cette dernière concerne les Européen·es ethnicisé·es précarisé·es sur les marchés de l'emploi et du

16 Tabin et Knüsel (2016, 58–59) analysent les procès-verbaux de ces amendes qui «s'échelonnent le plus souvent de 120 fr. à 400 fr.» et qui, avec les frais de rappel pour non-paiement peuvent «aboutir à des sommes cumulées de plusieurs centaines, voire milliers de francs en l'espace de quelques semaines ou quelques mois».

17 Voir Confédération suisse, Secrétariat d'État aux migrations, Article G5: Les mesures de contraintes en matière de droit des étrangers, <https://www.sem.admin.ch/sem/fr/home/asyl/asylverfahren/nationale-verfahren/handbuch-asyl-rueckkehr.html> (22.01.2021).

18 Voir Confédération suisse, Secrétariat d'État aux migrations, Article G1: Les démarches visant à établir l'identité et l'obtention de documents de voyages, <https://www.sem.admin.ch/sem/fr/home/asyl/asylverfahren/nationale-verfahren/handbuch-asyl-rueckkehr.html> (22.01.2021).

logement, voire exclu-es de l'un et de l'autre. Lorsqu'elles se retrouvent dans une ville suisse en quête de moyens de subsistance, ces personnes constituent au mieux une main-d'œuvre exploitable. La domination ethnoraciale apparaît également dans le rapport de colonialité (Quijano 2007) qui s'exprime dans les systèmes juridiques suisse et européen assurant les « frontières » de l'Europe (Pian 2009; Blanchard et Rodier 2016; Blanchard 2018). Lorsqu'elles sont sans travail, sans abri et sans aide, ces personnes expérimentent ce que Balibar (2007, 169) appelle « un schème d'exclusion intérieure », lequel « vise tous ceux qu'une société ne peut éliminer – sauf à retrouver des programmes de « purification ethnique » et de « solution finale » – mais que pour des raisons de culture, d'histoire, d'organisation du travail, de généalogie, elle s'efforce de mettre à part ».

## 5 Conclusion

Partant d'une résolution municipale consistant à ouvrir un lieu d'accueil de nuit non dormant pour les personnes sans abri, nous nous sommes intéressées à leurs expériences du dispositif d'urgence nocturne de la ville de F. L'analyse de ces expériences nous conduit à distinguer trois logiques d'usage du dispositif, conformiste, de non-recours raisonné et circonstanciel. Notre analyse met en évidence le décalage existant entre un dispositif centré sur une aide transitoire aux résident-es et la présence régulière d'une population sans abri importante et hétérogène. Elle montre également que loin d'exprimer des vulnérabilités individuelles, les conditions d'existence des personnes sans abri résultent des traitements qui leur sont faits via des logiques administratives et juridiques (propres aux politiques communales, nationales et européennes), économiques (suisse et internationales) et des constructions symboliques (les « nôtres », les « autres » déclinés en différentes catégories). Cette production *ici et maintenant* de vulnérabilités, c'est à dire la responsabilité des politiques à l'égard de la production du sans-abrisme, demeure actuellement largement ignorée.

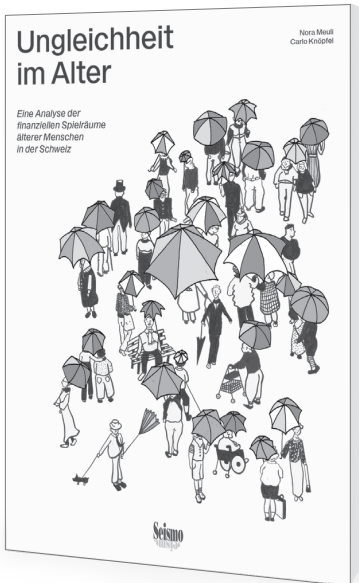
Si la résolution votée à l'Assemblée a bien permis d'améliorer les nuits de personnes sans abri durant trois mois en hiver, elle a également permis de ne pas transformer la politique d'urgence nocturne. Du point de vue des politiques, il s'est agi, nous l'avons vu, « d'aider son prochain », « d'être bon et moral » envers « les plus démunis » mais il n'a été question ni d'agrandir le dispositif, de changer son fonctionnement ou de proposer des structures pérennes ni, surtout, de sortir d'une approche individualisante du sans-abrisme pour interroger les différents rapports de domination structurels dont résultent les vulnérabilités conduisant au sans-abrisme.

## 6 Références bibliographiques

- Ansermet, Claire et Jean-Pierre Tabin. 2014. Misère de la gestion de la misère en Suisse. *Le sociographe* 48(4) : 45–55.
- Balibar, Etienne. 2007. Le retour de la race. *Mouvements* 50 : 162–171.
- Baril, Alexandre et Kathryn Trevenen. 2018. Des transformations « extrêmes » : le cas de l'acquisition volontaire de handicaps pour (re)penser les solidarités entre les mouvements sociaux. *Recherches féministes* 27(1) : 49–67.
- Beaud, Stéphane et Florence Weber. 2010. *Guide de l'enquête de terrain*. Paris : La Découverte.
- Bellor, Céline et Marie-Ève Sylvestre. 2017. La judiciarisation de l'itinérance à Montréal : les dérives sécuritaires de la gestion pénale de la pauvreté. *Revue générale de droit* 47 : 11–44.
- Bertho, Béatrice, and Martin, Hélène. (2021). "An especially thankless work"? Filtering practices in emergency shelters and ethical dilemmas for street-level social workers in Western Switzerland. *Journal of Social Policy Research*, 66(4), 387–411.
- Blanchard, Emmanuel. 2018. La « libre circulation » : retour sur le « monde d'hier ». *Plein droit* 116 : 3–7.
- Blanchard, Emmanuel et Claire Rodier. 2016. « Crise migratoire » : ce que cachent les mots. *Plein droit* 111 : 3–6.
- Bozon, Michel. 2009. Les âges de la sexualité. Entretien réalisé par Marc Bessin. *Mouvements* 59(3) : 123–132.
- Bretherton, Joanne. 2017. Reconsidering Gender in Homelessness. *European Journal of Homelessness* 11(1) : 1–22.
- Calasanti, Toni et Kathleen F. Slevin (éds). 2006. *Age Matters*. New York, London : Routledge.
- Choppin, Katia et Édouard Gardella. 2013. *Les sciences sociales et le sans-abrisme. Recension bibliographique de langue française 1987–2012*. Saint-Étienne : Université de Saint-Étienne.
- Corcuff, Philippe. 2005. De la thématique du « lien » social à l'expérience de la compassion. Variété des liaisons et des déliaisons sociales. *Pensée plurielle* 9(1) : 119–129.
- Da Cunha, Antonio et Olivier Schmid. 2007. *Sans domicile fixe. Figures, trajectoires et politiques. Rapport de recherche*. Lausanne : Université de Lausanne – Observatoire de la ville et du développement durable.
- Damon, Julien. 2002. Des raisons individuelles de la mobilisation collective de SDF. *Revue française des Affaires sociales* 2 : 65–80.
- Drilling, Matthias et Esther Mühlethaler. 2020. *Homelessness: First Country Report Switzerland*, [https://www.researchgate.net/publication/338633912\\_Homelessness\\_First\\_Country\\_Report\\_Switzerland](https://www.researchgate.net/publication/338633912_Homelessness_First_Country_Report_Switzerland) (21.01.2021).
- Dubois, Vincent. 2010. Politiques au guichet, politiques du guichet, <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00498010> (21.01.2021).
- Edgar, Bill, Joe Doherty et Henk Meert. 2004. *Immigration and Homelessness in Europe*. Bristol : Policy Press.
- Fainzang, Sylvie. 2001. Cohérence, raison et paradoxe. L'anthropologie de la maladie aux prises avec la question de la rationalité. *Ethnologies comparées* 3 : 1–10.
- Gardella, Edouard. 2014. Secourir les sans-abri en détresse. La norme d'inconditionnalité dans l'urgence sociale. Pp. 233–258 in *Vulnérabilités sanitaires et sociales*, édité par Axelle Brodriez-Dolino, Isabelle Von Buelzingsloewen, Benoît Eyraud, Christian Laval et Bertrand Ravon. Rennes : PUR.
- Gardella, Edouard et Daniel Céfai. 2011. La morale de l'urgence sociale. Une enquête au Samu social de Paris. *Empian* 84(4) : 18–24.
- Grimard, Carolyne. 07.03.2016. Sortir de la rue... pour les accueils de nuit? Reiso, <https://www.reiso.org/articles/themes/precarite/423-sortir-de-la-rue-pour-les-accueils-de-nuit> (21.01.2021).



- Lipsky, Michael. 1980. *Street-Level Bureaucracy: Dilemmas of Individual in Public Services*. New York: Russel Sage Foundation.
- Loison-Leruste, Marie et Gwenaëlle Perrier. 2019. Les trajectoires des femmes sans domicile à travers le prisme du genre : entre vulnérabilité et protection. *Déviance et société* 43(1) : 77–100.
- Marcillat, Audrey. 2014. *Femmes sans-abri à Paris. Etude du sans-abrisme au prisme du genre*. Travail de Master. CNAF.
- Masson, Dominique. 2013. Femmes et handicap. *Recherches féministes* 26(1) : 111–129.
- Maurin, Marine. 2017. Femmes sans abri : vivre la ville la nuit. Représentations et pratiques. *Les Annales de la recherche urbaine* 112 : 138–149.
- Morokvasic-Muller, Mirjana. 1999. La mobilité transnationale comme ressource : le cas des migrants de l'Europe de l'Est. *Cultures et Conflits* 33–34 : 105–122.
- Mostowska, Magdalena et Sarah Sheridan. 2016. Migrant Women and Homelessness. Pp. 235–263 in *Women's homelessness in Europe*, édité par Paola Mayock et Joanne Bretherton. Dublin : Palgrave Macmillan.
- Olivier de Sardan, Jean-Pierre. 2008. *La rigueur du qualitatif. Les contraintes empiriques de l'interprétation socio-anthropologique*. Louvain-La-Neuve : Bruylant-Academia.
- Pian, Anaïk. 2009. *Aux nouvelles frontières de l'Europe. L'aventure incertaine des Sénégalais au Maroc*. Paris : La Dispute.
- Piecek, Monika, Jean-Pierre Tabin, Céline Perrin et Isabelle Probst. 2021. La normalité en société capacitaire. *SociologieS* [En ligne], Théories et recherches, <http://journals.openedition.org/sociologies/6412> (21.01.2021).
- Pleace, Nicholas. 2010. Immigration and Homelessness. Pp. 143–162 in *Homelessness Research in Europe*, édité par Bill Edgar et Joe Doherty. Brussels : Feantsa.
- Pleace, Nicholas. 2016. Exclusion by Definition: The Under-representation of Woman in European Homelessness Statistics. Pp. 105–126 in *Women's Homelessness in Europe*, édité par Paola Mayock et Joanne Bretherton. Dublin : Palgrave Macmillan.
- Pleace, Nicholas, Joanne Bretherton et Paula Mayock. 2016. Long-Term and Recurrent Homelessness Among Women. Pp. 209–233 in *Women Homelessness in Europe*, édité par Paula Mayock et Joanne Bretherton. Dublin : Palgrave Macmillan.
- Polanyi, Karl. 1983. *La Grande Transformation. Aux origines politiques et économiques de notre temps*. Paris : Gallimard.
- Quijano, Anibal. 2007. "Race" et colonialité du pouvoir. *Mouvements* 3(51) : 11–118.
- Reeve, Kesia, Rosalind Goudie et Rionach Casey. 2007. *Homeless Women: Homelessness Careers, Homelessness Landscapes*. London : Crisis.
- Schuwey, Claudia et Carlo Knöpfel. 2014. *Nouveau manuel sur la pauvreté en Suisse*. Lucerne : Caritas Suisse.
- Tabin, Jean-Pierre. 2021. Le côté obscur de l'Etat social. Pp. 71–84 in *Almanach social. La pauvreté exclut*. Lucerne : Ed. Caritas.
- Tabin, Jean-Pierre et René Knüsel. 2016. *Lutter contre les pauvres. Les politiques face à la mendicité à travers l'exemple du canton de Vaud*. Lausanne : Editions d'En Bas.
- Tabin, Jean-Pierre et Frédérique Leresche. 2019. Une critique furtive de l'Etat social. Une perspective théorique pour comprendre le non-recours raisonné aux prestations sociales. *Emulations – Revue de sciences sociales* [en ligne], doi.org/10.14428/emulations.varia.026 (21.01.2021).



Nora Meuli und  
Carlo Knöpfel

---

## Ungleichheit im Alter

### Eine Analyse der finanziellen Spielräume älterer Menschen in der Schweiz

---

ISBN 978-3-03777-250-8  
224 Seiten, 15,5 × 22,5 cm  
Fr. 38.– / Euro 33.–

#### Immer mehr Menschen werden immer älter

Diese demographische Veränderung löst viele Diskussionen über die Finanzierung der Altersvorsorge und die Gesundheitsversorgung in der Schweiz aus. Also darüber, wie hoch die Kosten sind, welche die Rentner\*innen «verursachen», und wie diese von der gesamten Gesellschaft getragen werden müssen. Dieses Buch wechselt die Perspektive und stellt die älteren Menschen und ihre finanzielle Situation ins Zentrum: Wie hoch sind die Einkommen und Vermögen im Alter? Welche Kosten für die Betreuung und Pflege tragen die älteren Menschen selbst und wie unterstützt sie das System der sozialen Sicherheit dabei, diese Ausgaben zu finanzieren?

Die Untersuchung zeigt Ungleichheiten im Alter auf: Zwischen reichen und armen Rentnerhaushalten, zwischen älteren Frauen und Männern und zwischen agilen und fragilen Rentner\*innen. Viele ältere Menschen sind von Altersarmut betroffen, während andere über sehr viel Vermögen verfügen. Weil die Altersvorsorge Ungleichheiten aus dem Erwerbsalter reproduziert, sind die Renten von Frauen noch immer niedriger als jene der Männer. Und fragile Mittelschichtsangehörige müssen tiefer als alle anderen in die Tasche greifen, um ihre Gesundheitskosten zu decken – wie tief hängt vor allem von ihrem Wohnort ab.

Am Ende stellt sich die Frage, wie viel Ungleichheit im Alter gesellschaftspolitisch akzeptiert wird. Die gescheiterten Versuche der letzten zwanzig Jahre, die Altersvorsorge und die Krankenversicherung zu Lasten der älteren Menschen zu reformieren, zeigen, dass eine Grenze erreicht ist. Ein Altwerden in Würde für alle ist in der Schweiz mit dem heutigen Sozial- und Gesundheitswesen nicht gewährleistet.

**Nora Meuli** ist Ökonomin und Sozialwissenschaftlerin und forscht am Institut Sozialplanung, Organisationaler Wandel und Stadtentwicklung der Hochschule für Soziale Arbeit der Fachhochschule Nordwestschweiz (FHNW).

**Carlo Knöpfel** ist Sozialwissenschaftler. Nach langjähriger Tätigkeit bei Caritas nimmt er heute eine Professur für Sozialpolitik und Soziale Arbeit am Institut Sozialplanung, Organisationaler Wandel und Stadtentwicklung der Hochschule für Soziale Arbeit der Fachhochschule Nordwestschweiz (FHNW) wahr.

## L'aménagement du territoire comme espace public: quelques questions de démocratie locale posées par l'extension de l'École hôtelière dans le périurbain lausannois

Mischa Piraud\*, Luca Pattaroni\*\* et Vincent Kaufmann\*\*\*

*Résumé*: À partir d'une enquête de terrain sur les conflits ayant entouré l'extension de l'École Hôtelière de Lausanne, ce texte revient sur la production de l'espace public. Ces controverses permettent de comprendre le processus de production de l'espace périurbain à l'aune des aspirations résidentielles et des dispositifs de négociation. Cette enquête permet de penser l'articulation des deux formes de l'espace public – comme publicité et ensemble de lieux accessibles librement – et les questions de démocraties locales qui y sont associées.

*Mots-clés*: Sociologie urbaine, Espace public, Voisinage, Conflit, Urbanisation

### Spatial Planning as Public Space: Some Issues of Local Democracy raised by the Extension of the École hôtelière in the Lausanne peri-urban area

*Abstract*: Based on a field survey on the conflicts regarding the extension of the Ecole Hôtelière de Lausanne, this text discusses the production of public space. These controversies make possible an understanding of the production process of peri-urban space in terms of residential aspirations and negotiation mechanisms. This investigation allows us to understand the articulation of the two forms of public space – as publicity and as a set of freely accessible places – and the questions of local democracies related to them.

*Keywords*: Urban sociology, Public Space / Public Sphere, neighborhood, conflict, urbanisation

### Raumplanung als Öffentlichkeit: Einige Fragen der lokalen Demokratie, aufgeworfen durch die Ausweitung der École hôtelière in den Vorstädten von Lausanne

*Zusammenfassung*: Ausgehend von einer Feldstudie zu den Konflikten um die Erweiterung der École hôtelière de Lausanne untersucht dieser Text die Produktion von öffentlichem Raum. Diese Kontroversen machen es möglich, den Prozess der Produktion von peri-urbanem Raum in Bezug auf Wohnwünsche und Verhandlungsmechanismen zu verstehen. Diese Untersuchung ermöglicht es uns, über die Artikulation der beiden Formen des öffentlichen Raums – als Öffentlichkeit und als eine Reihe von frei zugänglichen Orten – und die damit verbundenen Fragen der lokalen Demokratien nachzudenken.

*Schlüsselwörter*: Stadtsoziologie, Öffentlicher Raum/Öffentlichkeit, Nachbarschaft, Konflikt, Urbanisierung

\* HEAD, CH-1203 Genève, HEDS – Haute école de santé, CH-1206 Genève, mischa.piraud@gmail.com

\*\* Laboratoire de sociologie urbaine, EPFL, CH-1015 Lausanne, luca.pattaroni@epfl.ch

\*\*\* Laboratoire de sociologie urbaine, EPFL, CH-1015 Lausanne, vincent.kaufmann@epfl.ch

## 1 Introduction

Le présent article porte sur les rapports de proximités entre l'École hôtelière de Lausanne<sup>1</sup> (EHL) et son voisinage, étudiés par une enquête menée durant la période 2016-2017. L'analyse porte sur les transformations de l'EHL située dans le périurbain lausannois et les problèmes de voisinage occasionnés<sup>2</sup>. L'école fondée à Lausanne à la fin du 19<sup>e</sup> siècle (1893) sur les rives du lac Léman avait fermé ses portes durant la Seconde Guerre mondiale, rouvert après la guerre à l'Avenue de Court à Lausanne puis déménagé au Chalet-à-Gobet autour de 1975 (chantier de 1973 à 1976). Elle compte désormais plus de 2000 étudiant-e-s originaires du monde entier et a acquis une réputation de premier plan<sup>3</sup>, et dont les frais d'écolage sont très élevés<sup>4</sup>. L'EHL est située dans un quartier de type périurbain – maisons individuelles, paysages semi-ruraux – tout en appartenant administrativement à la commune de Lausanne<sup>5</sup>. Cette situation particulière constitue un terrain riche pour analyser les conflits socio-spatiaux de voisinage et en saisir à la fois les enjeux et leurs traitements publics.

Le développement récent de l'école et les transformations prévues par le projet de développement du campus (2013–2020) ont suscité auprès de son voisinage immédiat différentes réactions et mobilisations (pétitions, prises de position dans la presse locale), sans pour autant que les leviers suisses de la démocratie directe (référendums, initiatives) ne soient activés. En revanche, les mobilisations des riverain-e-s contre le développement de l'école ont abouti à la mise en place par l'école elle-même de « commissions de voisinages », c'est-à-dire la constitution d'arènes qui ne sont pas à proprement parler publiques<sup>6</sup> mais plutôt des formes de consultation privée, répondant à une exigence renouvelée de participation dont la teneur politique – au sens de la capacité à mettre en cause un ordre établi – est largement atténuée. Ainsi, bien qu'il existe des outils institutionnels divers et malgré le fait que les controverses à propos d'aménagement du territoire aient plus largement suscité l'émergence de dispositifs participatifs allant au-delà des procédures de recours (Blondiaux et Levêque 1999; Nez et Talpin 2010; Berger 2014), les oppositions

1 Mandatés par l'EHL pour analyser la situation, nous les remercions de nous autoriser à publier nos résultats.

2 Sur le périurbain lausannois, voir notamment les travaux de Martin Schuler et Pierre Dessemontet (Schuler et al. 2005; Schuler et Dessemontet 2007).

3 Depuis 2019, l'École hôtelière de Lausanne est classée première mondiale dans la catégorie "Hospitality & Leisure Management" par QS University Ranking.

4 À titre indicatif, les frais d'écolage en Suisse s'élèvent habituellement en Suisse à des montants proches de 1000 CHF par an. Les frais pour un cursus de quatre années de bachelor (incluant une année préparatoire) s'élèvent à plus de 78 000 CHF pour les étudiant-e-s suisses, et à plus de 164 000 francs pour les étudiant-e-s étranger-e-s. Voir notamment le site de l'EHL, [www.ehl.edu](http://www.ehl.edu), (25.06.2020). Il n'est donc pas abusif de souligner que l'EHL regroupe une population économiquement privilégiée.

5 Dans les enclaves dites des zones foraines, qui comprend notamment le secteur des Râpes, au sein duquel se situe le Chalet à Gobet, site de l'EHL.

6 Sur la notion plurielle d'« arènes publiques » et de leur variation en termes de publicité, voir notamment l'article de Daniel Cefaï à ce propos (Cefaï 1996).

Figure 1 Chantier de l'EHL



Source : Photographie de Mischa Piraud, 23 mars 2015.

au Chalet-à-Gobet ont abouti à un dispositif restreint de consultation. L'examen des spécificités géographiques et des institutions de la démocratie locale, dans une époque que plusieurs auteurs qualifient de « postdémocratique » (Crouch 2004 ; 2016 ; Dupuis-Déri 2016), va nous permettre de révéler l'entrelacs complexe qui se joue ici autour de la double question – démocratique et spatiale (Joseph 1984) dans cette perspective, les projets d'aménagement et d'extension de l'EHL, tout comme la contestation qu'elle suscite auprès des riverain·e·s, soulèvent deux questions principales : quels sont les ressorts des critiques portées par les riverains (*i. e.* sur quels biens et attentes elles s'appuient) ? Quelle est leur dimension spatiale ? Après avoir resitué brièvement quelques éléments structurels, nous nous appuyerons sur les travaux menés en Suisse sur les modes de vie résidentiels (Thomas et Pattaroni 2012) pour traiter des critiques liées au projet de l'EHL. Ensuite, nous discuterons des voies possibles de la participation démocratique dans le cas que nous étudions ici et ouvrirons sur des pistes de réflexion quant aux articulations entre *espace public* et *espaces publics* que permet de penser notre cas d'études. La thèse défendue dans cet article est que les enjeux spatiaux sont amplifiés ici par un *double déficit d'espace public* : au sens spatial comme au sens démocratique – habermassien – du terme. Ainsi, l'environnement de l'EHL se caractérise, spatialement, par l'absence de lieu de rencontre ou de socialité et, administrativement, par le défaut de dispositifs de

débats, d'échanges et de négociations. Autrement dit, après avoir exposé les grandes lignes méthodologiques puis les enjeux de de notre enquête, nous examinerons les arbitrages résidentiels qui déterminent les formes de vie au Chalet-à-Gobet afin de comprendre mieux les controverses suscitées par l'extension de l'EHL avant de conclure sur une analyse des enjeux d'espace public.

## 2 Montage méthodologique

Pour aborder notre objet, nous avons eu recours à une analyse sociospatiale des tensions, conflits et controverses<sup>7</sup> qui entourent les processus d'aménagement. Une telle approche permet en effet de traiter conjointement les enjeux d'échelle et de nature différentes : les éléments pensables et sensibles ou encore les dynamiques dites « micro- » et « macro-sociales ». L'analyse situe à la fois l'école dans son milieu, en observant et recueillant les expériences quotidiennes de voisinage et en analysant les interactions entre les différents acteurs (réunions, conflits, etc.). L'enjeu est de lier les questions de morphologie spatiale et d'expérience aux questions de la vie en commun et des « problèmes publics »<sup>8</sup>. Des entretiens qualitatifs ont été réalisés avec des habitant·e·s du Chalet-à-Gobet concerné·e·s par l'EHL : personnel salarié, étudiant·e·s, voisin·e·s plus ou moins directs. Une dizaine d'entretiens semi-directifs d'environ une heure visaient à saisir les points de vue – comme expérience située – des principaux profils sociaux ventilés en termes d'âge, de genre et de professions, des différentes fonctions (voisin·e·s, étudiant·e·s). De plus, nous avons diversifié l'intensité des engagements dans les affaires publiques. Lors des entretiens, il s'agissait de cerner les grands registres qui structurent l'expérience spatiale des habitant·e·s<sup>9</sup>. Nous sommes rentrés dans les détails de cette expérience afin de saisir les éléments qui sous-tendent les arbitrages résidentiels et les mobilisations des actrices et acteurs. À cette échelle, une quantification (démographique ou lexicographique) s'avère superflue. Il s'agit d'identifier des inquiétudes, des préoccupations, des tensions, des

7 La gradation entre tension, conflits et controverses suggère le travail de publicisation qui mène du trouble situé, des tiraillements et des tensions peu verbalisés et formalisés vers les opérations de qualification et d'argumentation publiques caractéristiques des controverses publiques, en passant par les formes plus locales de gestion des conflits. Sur cette gradation, voire par exemple le travail de Marc Breviglieri et Danny Trom (2003) qui s'ancrent dans la tradition pragmatiste d'analyse des problèmes publics.

8 Nous rejoignons par là les efforts pour analyser la constitution des problèmes publics comme travail sur l'expérience (Breviglieri et Trom 2003), en insistant en particulier sur la composante spatiale de ces expériences.

9 Comme il est d'usage, les entretiens semi-directifs ont pour particularité de chercher à fabriquer une discussion qui semble la plus « naturelle » possible. Il est d'usage de débiter la discussion en appelant à des restitutions libres, qui ont été ensuite resserrées sur des éléments de descriptions précises (Poupart et al. 1997, Blanchet et Gotman 2007). La grille était structurée en cinq parties : *parcours et arbitrages résidentiels, modes de vie, politiques de la différence, relation à l'EHL et prospectives*. L'amorce de chacune des parties par une description flottante a permis de ne pas écraser la parole, et de laisser surgir l'improvisé et l'imprévisible.

doutes ; et la manière dont ces tensions deviennent des objets publics problématisés. Après « saturation », nous avons mené encore une dizaine d'entretiens informels afin de clarifier certains points. En parallèle, nous avons effectué un travail de recouplement au moyen d'une *observation directe* et *participante* dans le milieu de l'EHL, les transports en commun, l'intérieur des bâtiments et avons pris part durant six mois aux commissions de voisinage. D'une part ce travail d'observation permet de comprendre les points de vue ancrés dans leur contexte, en liant les lieux aux propos sur l'expérience familière de l'environnement des habitant-e-s, des étudiant-e-s et du personnel de l'EHL avec celui de l'équipe de recherche dont le regard n'était ni préalablement familier avec les lieux ni, surtout, saturée par l'accumulation des troubles et le « gonflement du sentiment d'insupportable » qu'elle induit (Breviglieri 2009). En d'autres termes, ne vivant pas sur place les chercheurs ne partageaient pas immédiatement le sentiment d'exaspération des habitant-e-s<sup>10</sup>. Si les entretiens révèlent bien ce sentiment d'insupportable, l'observation des commissions de voisinage permet de le saisir dans un moment d'énonciation répondant aux exigences du discours public.<sup>11</sup> Cette objectivation statistique permet de situer notre étude de cas dans son contexte « périurbain » (faible accessibilité en transports publics, faible mixité socio-démographique de la population, etc.) et d'en comprendre les spécificités et les singularités. De surcroît, nous avons bénéficié de la collecte minutieuse menée par un habitant – incluant une revue de presse, des photos et des « preuves » de comportements jugés inadaptés – dont l'analyse documentaire dévoilait autant la chronologie des faits qui ont nourri les conflits que les préoccupations du collectif d'habitant-e-s dont faisait partie cette personne.

### 3 Mise en place : les controverses territoriales, un enjeu démocratique

Une vaste littérature donne à voir, depuis les sciences sociales, comment les controverses en matière d'aménagement permettent de comprendre en profondeur la production de l'espace, non pas seulement dans ses dynamiques économiques, mais aussi dans la production de sens conféré aux lieux et plus largement les manières de s'y attacher (November et al. 2004 ; Centemeri 2016 ; Douay et Reys 2016). En Suisse, plusieurs cas ont fait l'objet d'une attention analytique, notamment à Genève (Cogato Lanza et al. 2013 ; Audikana et Kaufmann 2015 ; Sgard et Paradis 2018), mais aussi à Bâle (Jemelin et Kaufmann 2008 ; Gallez et Kaufmann 2010) et à Berne (Gallez et Kaufmann 2010). De manière générale, il ne fait aujourd'hui plus de doute que le conflit occupe une place déterminante dans l'aménagement du territoire (Matthey et al. 2012 ; Melé 2016), et ce particulièrement à l'heure où

10 La différence du rapport à l'environnement urbain du « passant » et du « résident » suscite en effet différents types d'indignation (Stavo-Debaugé 2003).

11 Cette description a porté sur le secteur statistique dit *Les Râpes* (9010) qui comprend les localités du Chalet-à-Gobet, Montblesson, Montheron et Vers-chez-les-Blanc



le renouvellement des revendications démocratiques à travers le monde manifeste avec insistance sa dimension spatiale (Guichoux 2016 ; Butler 2017 ; Hardt et Negri 2017) et l'importance fondamentale des attachements (Thévenot 2001 ; Collectif Mauvaise Troupe 2014 ; Latour 2017). Or, du point de vue des militant·e·s même, plusieurs études sérieuses donnent à voir les enjeux des mobilisations contre les « grands projets inutiles » (Collectif Des plumes dans le goudron 2018 ; Quadruppani 2018). Or, si ces luttes pour l'aménagement occupent une place importante, elles permettent parfois de faire surgir des formes locales de citoyenneté (Fourniau 2007 ; Lecoq 2017). Si ces préoccupations quant à l'aménagement sont étroitement liées à des convictions écologiques et aux attachements de proximité (Lafaye et Thévenot 1993 ; Centemeri 2015), elles n'en demeurent pas moins liées à des arbitrages de localisation résidentielle qui révèlent des aspirations contrastées à la « vie bonne » (Pattaroni et al. 2009 ; Thomas et Pattaroni 2012).

Dans cette perspective, on peut avancer l'idée que les réactions à l'agrandissement de l'école sont étroitement liées au type d'environnement valorisé – et attendu – par les riverain·e·s dans leurs arbitrages de localisation résidentielle et les modes de vie auxquels ils aspirent. De nombreuses études suggèrent que l'étalement de l'habitat individuel peu dense en marge du tissu des villes, phénomène que l'on qualifie généralement de périurbanisation, est pour partie induit par un effet de demande, à savoir l'existence d'une partie importante de la population pour laquelle la possibilité de mener une « vie bonne » passe par l'accès à un ensemble de « biens » et de « qualités » – matériels et immatériels – offerts par ces environnements périurbains. En particulier, de manière cumulative et relationnelle, les « modes de vie résidentiels » (Thomas et Pattaroni 2012) qui valorisent les environnements périurbains viennent y chercher la possibilité d'être propriétaire d'une maison individuelle, où l'on est au calme et à proximité de la nature, ou encore d'un lieu où une vie « familiale » (i. e. « nucléaire ») peut se développer dans un environnement protégé de la forte diversité et des « risques » divers que génère l'habitat en milieu urbain dense (Da Cunha et al. 2007 ; Pattaroni et al. 2009 ; Rérat 2012 ; Kaufmann et Ravalet 2019). Dès lors, lorsque ces qualités recherchées sont contrariées par la présence d'un grand équipement urbain, qui génère – pour reprendre les termes critiques de riverain·e·s – des « nuisances sonores », des « débordements nocturnes », de la « saleté » et de la circulation automobile, le conflit n'est pas très loin.

En appelant à prendre au sérieux les ressorts des controverses, il s'agit de se prémunir analytiquement d'un trop rapide rabattement de ces résistances et critiques sur la catégorie du *Nimby* (*Not In My BackYard*). De fait cette dernière catégorisation est déjà largement intégrée aux discours mêmes des acteurs. Ainsi, l'idée selon laquelle les oppositions à l'EHL seraient les manifestations d'un phénomène *Nimby* a été évoquée tout au long de l'enquête par les habitant·e·s (pour s'en distancier) et le personnel de l'école (pour dire qu'il ne s'agit pas que de cela) : le soupçon pèse sur les protagonistes tendant à décrédibiliser toute revendication trop « personnelle »



perçue comme repli indu sur son propre confort. Cette dénonciation est d'autant plus intéressante qu'elle porte fondamentalement sur une question de délimitation de l'espace public, impliquant que celui-ci est considéré par défaut comme devant être universalisable pour être légitime et qu'une exigence singulière ne peut s'y déployer légitimement. En quelques mots, on désigne généralement par *Nimby* l'idée selon laquelle certain-e-s habitant-e-s veulent tenir à distance la source de troubles dont par ailleurs ils trouvent la source nécessaire. Comme le décrit Laura Centemeri, les « groupes d'opposants aux projets de grandes infrastructures sont fréquemment présentés, dans le débat public comme dans une certaine littérature de sciences sociales, en tant qu'expression du phénomène du *Nimby* » (Centemeri, 2016, 127). Or, elle rappelle que cette catégorie « entraîne en soi un jugement normatif qui s'appuie sur un cadrage implicite de la situation conflictuelle ». Ce « cadrage » consiste à « voir dans les oppositions aux grands projets d'intérêt public une expression d'égoïsme intéressé ou de localisme aveugle aux enjeux plus large de la communauté politique (nationale voire mondiale) » (Centemeri, 2016, 127). Toutefois, explique-t-elle, les groupes d'oppositions font en général bien attention à monter leur argument en généralité et cela notamment en se mettant en relation avec d'autres causes locales, ce qui permet la « construction de réseaux d'acteurs qui se revendiquent comme porteurs d'un nouveau modèle de justice environnementale » (Centemeri, 2016, 127). Daniel Cefai rend quant à lui attentif aux précautions à prendre avec cette idée de *Nimby*, qui contredit l'encouragement à la participation<sup>12</sup>. De fait, les dénonciations considérées comme relevant du *Nimby* résultent bien d'un engagement citoyen – et donc d'un souci pour son milieu de vie. Il existe à ce titre une contradiction entre une exigence de parler en son nom – généralement recherché par les politiques publiques contemporaines – et celle de porter une critique qui soit universalisable.

À cet égard, nous notons que confrontés à des troubles quotidiens, certain-e-s habitant-e-s du Chalet-à-Gobet ont fait l'effort de retrouver les traces de tensions similaires autour des autres écoles hôtelières de Suisse afin de monter en généralité et de rompre avec les accusations de *Nimby*. Ils ont mené des enquêtes, récolté des coupures de presse, passé au crible les forums en ligne, utilisé des ressources personnelles pour décrire leur agacement. La formulation de doléances est opérée en termes *généraux*, et non pas à leur échelle personnelle. C'est notamment la sécurité

---

12 « L'esprit civique se vend mal en comparaison des drames personnels et des fables morales. Et les citoyens ordinaires doivent souvent contrer les représentants des pouvoirs publics qui s'efforcent de cantonner les dénonciations et les revendications dans le registre du *Nimby*, d'imposer leur agenda de réunions et de discussions et de nier toute représentativité et légitimité au collectif qui s'oppose à eux. Les tactiques de fractionnement, d'étouffement et de découragement des velléités d'engagement public vont de pair avec des tactiques de dévaluation des motifs, des diagnostics et des pronostics des simples citoyens, renvoyés à leur inexpérience et à leur ignorance de la chose publique. On pourrait extrapoler et repérer là un paradoxe : alors que l'appel à la participation est devenu un leitmotiv des élus, des experts et des fonctionnaires, tous manifestent une allergie prononcée au verdict populaire. Et ils œuvrent à mettre en place des dispositifs qui, mal conçus et peu praticables, éloignent toujours davantage les profanes de la chose publique » (Cefai 2007).

routière, reconnue d'intérêt général, qui sert de ressort aux plaintes. En retour, l'aménagement d'une zone limitée à 20 km/h dans l'impasse de la route adjacente a satisfait les revendications des riverain·e·s. On ne peut donc à ce titre pas parler d'un phénomène *Nimby* ici, mais plutôt de préoccupations situées et auxquelles on a pu répondre de manière adéquate.

A ce jeu dynamique d'une critique située s'ajoute une autre source plus complexe de l'indignation des riverains renvoyant aux problèmes de représentations politiques : il s'agirait ainsi plutôt d'un "nwm" (not without me) que de *Nimby*. Le moteur ici relèverait alors plutôt, comme cela été souvent documenté dans différentes mobilisations publiques, d'une impression d'être méprisé par les autorités ou plus largement les décideurs (Cefai et Lafaye 2001). Ce qui caractérise les revendications ne tient pas tant à ne pas vouloir que les choses changent que de ne pas être reconnu comme interlocuteur/ice nécessaire. Dans ces mobilisations locales, on doit percevoir avant tout l'affirmation d'une exigence de participation accrue dans un contexte qui ne le permet pas plutôt qu'un repli sur soi.

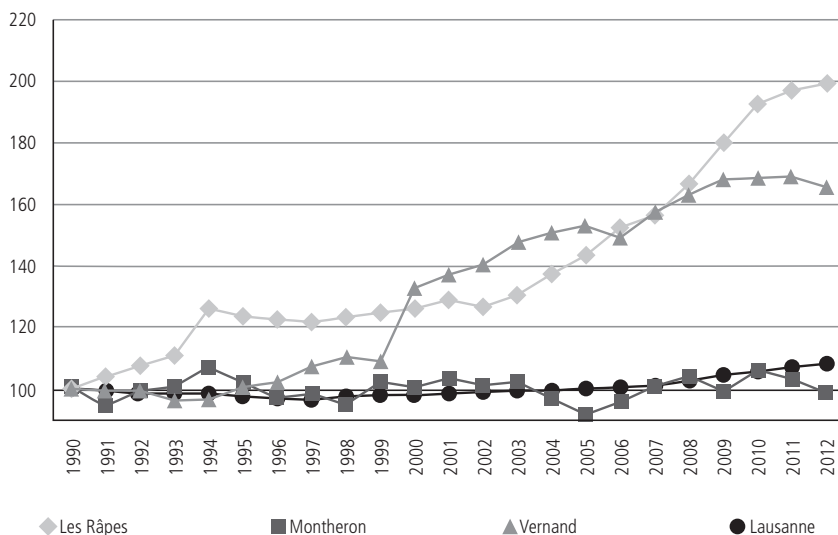
L'aménagement est ainsi au cœur du renouvellement démocratique : la montée de dispositifs de participation – qui portent bien souvent sur une échelle (très) locale – répond en fait à des exigences croissantes de démocratie directe (Blondiaux et Levêque 1999 ; Nez et Talpin 2010 ; Bacqué et Sintomer 2011). Or si cette émergence d'une offre de participation à l'échelle locale est tangible, elle part du principe d'une possibilité d'accès aux lieux de la délibération et à l'émergence d'un espace public démocratique (Sintomer 2007 ; Dacheux et Goujon 2020) où peuvent se mettre en débat les convictions et les attachements, au-delà des intérêts et des besoins (Cheyns 2014 ; Pattaroni 2015). Or, le cas d'étude que nous examinons ici soulève de nouvelles questions quant à cet espace public<sup>13</sup> et son déploiement et ouvre au final des perspectives de discussion au sein de la Théorie critique (Habermas 1978 ; Haber 2012 ; Honneth 2013 ; Voirol 2017).

#### 4 Éléments structurels

Notre enquête porte sur la manière dont le développement de l'École hôtelière de Lausanne (EHL) devient un objet de préoccupation et de débat collectif, autrement dit un « problème public » (Cefai 1996 ; Dewey 2010), mais dans un lieu qui ne le permet pas, dans un lieu sans *sphère publique*. Cette constitution en objet préoccupant apparaît non pas au moment de l'implantation initiale de l'école, mais après une quarantaine d'années de présence au Chalet-à-Gobet, lors de l'annonce de son plan de transformation. L'EHL s'implantait en effet après 81 ans d'exercice – dont

13 Le concept est ici précieux en ce qu'il nous permet de penser les conditions de possibilité d'un débat public, malgré les discussions critiques, dont les travaux d'Oskar Negt (2007) et le recueil central de Craig Calhoun (1992).

Figure 2 Évolution relative de la population totale (Indice 1990 = 100)



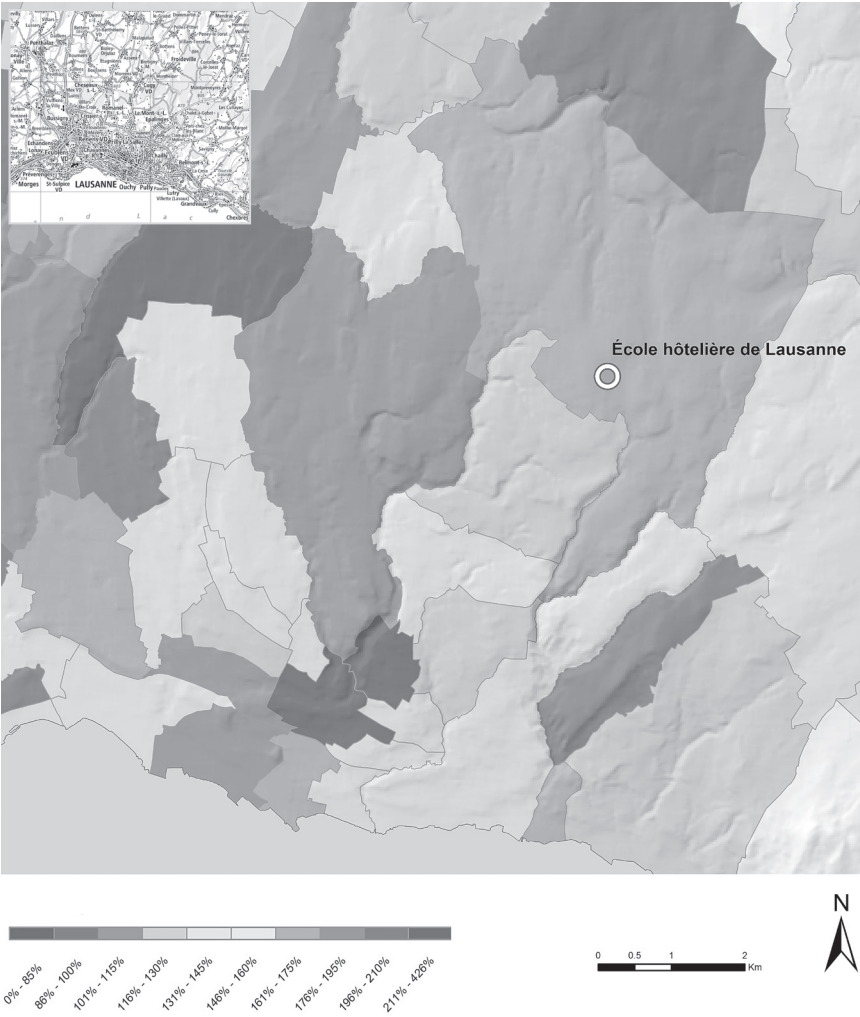
Source : Statistique Lausanne 2013, quartiers de la ville de Lausanne.

70 à l'avenue de Cour au centre-ville de Lausanne – au Chalet-à-Gobet en 1974, localité située dans la zone périurbaine de la Ville de Lausanne appelée « Les Râpes ». La croissance de l'école, qui compte aujourd'hui 2289 étudiant-e-s immatriculé-e-s et plus de 400 collaboratrices et collaborateurs, a un fort impact sur le Chalet-à-Gobet et son environnement.

Quelques éléments structurels permettent de comprendre mieux la situation spatiale du Chalet-à-Gobet. Situé à proximité de la ville de Lausanne, le secteur regroupe 3112 habitant-e-s et 1549 emplois, ce qui est sensiblement plus élevé que la moyenne du périurbain vaudois (297 emplois). Le ratio inversé souligne la dimension attractive du Chalet-à-Gobet et le contraste avec d'autres localités voisines. La densité est elle aussi plus élevée (2354 contre 1944). De surcroît, le secteur des Râpes au sein duquel il se situe se caractérise par une forte augmentation démographique depuis le début des années 2000 (voir figure 2).

Ces données structurelles disent d'emblée le caractère particulier de cette conurbation périurbaine lausannoise. Rattachés à la commune de Lausanne, les citoyen-e-s du Chalet-à-Gobet ne constituent politiquement qu'un faible pourcentage dans les processus démocratiques (autant parlementaires que votations populaires). Mais s'il est question de démocratie locale et d'engagement politique – allant à l'encontre des sentiments de dépossession politique (Ross 2009 ; Butler 2017) – il nous faut voir quels sont les ressorts de ces engagements.

Figure 3 Ratio emplois/habitants



Discretisation en intervalles géométriques

Sources : Carte Lasur EPFL. Données : statistiques population (Stat pop OFS 2013) et statistiques des entreprises (Sta-Tent OFS 2013) – Encadré : map.geo.admin.

## 5 Un conflit ancré dans l'horizon d'une vie bonne

Avant de discuter de la question démocratique de l'aménagement du Chalet-à-Gobet, il est nécessaire de souligner les visions du monde qui sous-tendent les prises de position publiques des personnes engagées. Comme suggéré ci-dessus, au fil de l'enquête, il est apparu que les enjeux de voisinages de l'EHL dépendent largement des projets résidentiels des riverain-e-s, c'est-à-dire le type de vie qu'ils sont venus chercher au Chalet-à-Gobet et qu'ils cherchent à préserver. En particulier, leurs aspirations à la tranquillité sous-tendent un certain nombre d'attentes difficilement compatibles avec l'agrandissement de l'EHL. Selon les termes des habitant-e-s, les difficultés s'articulent autour de la circulation routière (bruit, sécurité, ordre), des « salissures » (mégots, bouteilles vides, vomissures, etc.), des « comportements des étudiants », ou encore de la construction de logements pour étudiant-e-s et de modes de vie.

À ces atteintes perçues aux qualités attendues du milieu de vie, s'ajoute le fait que la façon dont le territoire est administré amplifie un sentiment de dépossession démocratique. Ainsi, plutôt qu'une lecture qui le rapporterait à une résistance conservatrice – le *Nimby* – le conflit doit ainsi être pensé dans des horizons plus larges, à savoir en termes d'aspirations existentielles, d'attachements, mais aussi de représentations politiques et de jugements moraux.

### 5.1 Éléments pour une analyse des arbitrages résidentiels comme quête d'une vie bonne

Pour avancer dans l'analyse des attentes résidentielles qui nourrissent le jugement des habitant-e-s sur l'évolution de leur environnement, leurs indignations et leurs mobilisations, il faut revenir aux dynamiques qui président aux « arbitrages résidentiels ». En effet, le choix d'un lieu de vie renvoie plus fondamentalement à trois logiques d'engagement qui sont autant de manières d'éprouver un environnement : un « engagement *sensible* lié à l'expérience corporelle de l'environnement construit », un « engagement *social* régulé par les conventions sociales » et un « engagement *fonctionnel* guidé par un rapport rationnel et normé à l'environnement construit » (Thomas et Pattaroni 2012, 113). Ces trois logiques sous-tendent autant de manières d'éprouver et d'évaluer un contexte spatial et de lui trouver des qualités relatives au sentiment d'aisance (habiter), à la vie sociale (rencontrer) ou encore au développement d'une vie pratique (utiliser) qui structurent l'expérience du milieu de vie<sup>14</sup>

14 *Utiliser* est lié aux qualités fonctionnelles. engagement visant à poursuivre des « projets et des activités quotidiennes (mobilité quotidienne, fréquentation du quartier) qui amène à évaluer la qualité fonctionnelle de notre environnement (accessibilités, services) » ; *rencontrer* est lié à une qualité sociale, autrement dit le « développement de relations familiales et amicales (ancrage social local, engagement associatif, relations de voisinage, envie de vivre en coopérative, positionnement politique) qui amène à évaluer la qualité sociale de notre environnement » ; et *habiter*, lié à la qualité sensible : l'expérience corporelle de l'environnement construit (moderne/ancien ; nature/

(Thomas et Pattaroni 2012, 113). Cela permet de constituer les attachements, les identités et les projets qui donnent sens à la vie d'une personne. L'agencement de ces trois champs d'expérience structure les « modes de vie ». Autrement dit, l'usage quotidien, la vie sociale et l'habiter s'articulent dans le temps et l'espace et se confèrent mutuellement un sens et une consistance ; et ce sens définit à son tour des modalités spécifiques de relation aux autres et à l'environnement construit. C'est dans cette perspective que l'arbitrage résidentiel, comme moment où l'on cherche le lieu de vie susceptible d'accueillir notre manière de vivre, devient un moment fort dans la poursuite d'une « vie bonne » ou d'une vie qui « mérite d'être vécue » (Sen 1999). Les tensions et conflits de voisinage s'ancrent alors dans la normativité de ces différents modes de vie et les attentes qu'ils font peser sur l'environnement humain et non humain. Pour bien comprendre les conflits de voisinage, il faut faire un pas de plus dans l'analyse des modes de vie résidentiels et en particulier les différentes facettes qui leur donnent forme et sens.

## 5.2 La différenciation des modes de vie résidentiels

Dans le cadre de précédentes recherches menées par le Laboratoire de sociologie urbaine de l'EPFL, notamment lors de l'enquête menée dans le cadre du programme de recherche PNR54, nous avons pu identifier – en nous basant sur la tripartition précédente – *six grands axes* de différenciation des préférences résidentielles des familles de classes moyennes qui représentent six manières d'évaluer l'environnement où l'on souhaiterait vivre. En d'autres termes, ces axes indiquent les qualités recherchées par les familles dans leur environnement quotidien : est-ce qu'elles cherchent à vivre avant tout dans un environnement *sûr, dense, convivial, traditionnel, calme* ou encore chargé d'un fort *potentiel symbolique*? Ces axes structurent ainsi les arbitrages de localisation résidentielle (Thomas et Pattaroni 2012, 114). Les arbitrages sont en effet articulés autour des axes de la sécurité (préférence pour un environnement sécurisé avec une bonne réputation) ; la densité (préférence pour un environnement dense en aménités de proximité et connecté aux réseaux de transports publics) ; la convivialité (préférence pour un environnement convivial avec une vie associative riche et diversifiée (vie publique d'un quartier, convivialité de voisinage) ; l'ancrage social (préférence pour un environnement permettant une vie sociale localement ancrée, maintien à proximité des dimensions plus « domestiques » de la vie sociale – par exemple ami-e-s, famille et travail) ; la tranquillité (préférence pour un environnement vert et tranquille, c'est-à-dire aspiration à vivre dans un environnement calme et vert indépendamment de préférences sociales ou fonctionnelles) ; et le capital symbolique (préférence pour un milieu jouissant d'une réputation prestigieuse).

Des entretiens avec le petit groupe de riverain-e-s mobilisé-e-s, il émerge que leurs arbitrages résidentiels se sont articulés autour de deux éléments principaux :

---

urbain) qui amène à évaluer la qualité esthétique (en un sens large) de l'environnement (Thomas et Pattaroni 2012, 114–159).

1) la « mise au vert » – on est venu s'installer « loin du bruit », « à la campagne » principalement autour d'une quête de « tranquillité », 2) la relative proximité de la ville. L'enquête montre en effet que les habitant·e·s interrogé·e·s sont majoritairement venu·e·s s'installer au Chalet-à-Gobet après avoir vécu dans un centre urbain (souvent Lausanne), en vue de « s'éloigner de la ville » mais en y ayant accès facilement. Les spécificités du Chalet-à-Gobet déterminent ainsi pleinement le projet, car il présente un cadre relativement campagnard – caractéristiques des paysages périurbains faits de maisons d'habitation et du maintien d'activités agricoles – alors même qu'il se situe encore sur la commune de Lausanne – et que l'utilisation de la voiture (à titre indicatif, environ 10 kilomètres séparent le Chalet-à-Gobet de la gare centrale) le rend facilement accessible. Pour certain·e·s l'acquisition d'une villa proche de la ville a été l'élément le plus déterminant, pour d'autre la mise au calme. L'un dans l'autre, le projet résidentiel s'articule ainsi en majorité autour d'un axe « tranquillité » (calme et mise au vert).

### 5.3 Habiter et projet résidentiel

Si les quartiers denses du « centre » sont caractérisés par une forte mobilité résidentielle, les espaces périurbains présentent eux une plus grande permanence résidentielle et un attachement spatial plus fort qu'au « centre »<sup>15</sup>. On peut considérer ainsi que la localisation strictement *fonctionnelle* des étudiant·e·s à proximité de l'école induit un contraste fort entre leurs projets résidentiels et ceux d'une majorité du voisinage. En particulier, les étudiant·e·s sont essentiellement de passage<sup>16</sup> et se rapportent donc très différemment à un espace qui ne fait pas partie d'un véritable projet résidentiel, ou plus largement de vie. Ils diffèrent ainsi fortement des propriétaires qui ont opéré à la fois un choix résidentiel et un choix de vie. De ces différences de projet résidentiel, et des modes de vie qui les accompagnent, découlent des comportements contrastés, un attachement plus ou moins fort, un soin et un souci plus ou moins prégnant des enjeux sensibles, sociaux et fonctionnels. De fait, les étudiant·e·s de l'EHL ne montrent pas d'engagement dans des pratiques ancrées localement, du moins en dehors de l'EHL, ce qui laisserait penser qu'un projet temporaire d'habitat à proximité de son école – entendu ici comme accessible à pied – serait associé à des préoccupations plus fonctionnelles (accès transports publics, voiture) alors que les engagements dans des dimensions sensibles (le soin aux espaces intermédiaires et publics notamment) et sociales (notamment les bonnes relations de voisinage)<sup>17</sup> seraient propres aux projets pérennes.

15 Voir, Statistique Lausanne, *Zones foraines: Fiche\_18.pdf*, [http://www.scris.vd.ch/Data\\_Dir/ElementsDir/6760/3/F/Fiche\\_18.pdf](http://www.scris.vd.ch/Data_Dir/ElementsDir/6760/3/F/Fiche_18.pdf), (28.02.2016).

16 Bien que ce « passage » s'étend généralement sur plusieurs années, la situation est vécue comme temporaire (dans une localisation contrainte) et l'horizon est toujours le départ.

17 Le fait de demeurer durablement aux côtés de ses voisins forge des responsabilités, cela même alors que les modes de vie sont contrastés comme le montre, par exemple, les enquêtes sur la présence des squatters dans des quartiers denses d'habitation (Pattaroni, 2005).

Figure 4 L'EHL dans son environnement direct – terrasse sud-est



Source : Photographie de Mischa Piraud, 23 mars 2015.

La topographie du Chalet-à-Gobet a joué un rôle essentiel dans le projet résidentiel des riverains. Il n'est dès lors pas étonnant de constater que les mobilisations et l'organisation des riverain-e-s en une force active (un « public ») se sont jouées autour des enjeux d'aménagement. La littérature scientifique parle de « public émergent » pour signaler l'irruption d'un groupe de citoyens « dans la définition et le traitement d'un problème sans y avoir été invités, ou qui brisent les cadres institués, en semant parfois la pagaille » (Chateauraynaud 2013). C'est précisément ce qui s'est joué autour de l'EHL jusqu'à la constitution de la commission de voisinage qui a transformé ce public « rebelle » en public « consulté ». Les riverain-e-s, en se mobilisant, se sont constitué-e-s comme une force publique. Cette organisation s'articule notamment autour de quelques personnes charismatiques auxquelles était reconnue une forme de légitimité. Dans la construction de cette reconnaissance jouent l'ancienneté de l'implantation et les formes d'attachements au Chalet-à-Gobet, l'âge, la profession. De plus, comme nous allons le voir, certains éléments sont apparus suffisamment « scandaleux » pour être dénoncés collectivement : c'est le cas notamment de la construction de logements pour étudiant-e-s par l'épouse d'un professeur de l'école. Ainsi, malgré une typologie résidentielle plutôt caractérisée par l'habitat individuel, et malgré l'absence de lieux collectifs ou du moins accessibles au public, ils en sont venus à se rassembler autour de certaines indignations – principalement liées à l'EHL – pour faire cause commune.



## 6 Enjeux des controverses et défaut d'espace public

Fondamentalement, les problèmes soulevés par les riverain·e·s touchent à des éléments constitutifs de leur projet résidentiel, aux formes de vie qu'ils déploient et à leur conception de la vie bonne. Mais ces problèmes ne peuvent être abordés publiquement par défaut d'espace public : ni café, ni salle commune, encore moins de mairie ou de salles d'assemblée. Or l'expansion de l'EHL pose des questions qui doivent être débattues dans la mesure où elle questionne le caractère rural résiduel du Chalet-à-Gobet et qui nourrissent les tensions typiques des zones périurbaines entre processus d'urbanisation et résistances rurales. L'agrandissement ne serait légitime que dans la mesure où il n'affecte pas les caractéristiques « périurbaines » générales du contexte. Cela vaut aussi pour l'autre facette, la bonne connexion routière à la ville.

Dans cette perspective, on trouve un ensemble de sources d'indignation qui s'articulent toutes autour de la description d'une perte, réelle ou supposée, des différentes qualités qui ont conduit à venir vivre au Chalet-à-Gobet : *la circulation ; les salissures ; les comportements étudiants ; les logements étudiants et le bruit*. Chacun de ces éléments, s'ils sont en général relativisés par les étudiant·e·s, constituent la source de *troubles* pour la plupart des habitant·e·s du voisinage, révélant ainsi les différences de perception en fonction de ce qui est « normalement » attendu dans son milieu de vie.

À cela s'ajoute le fait que le passage du *trouble* vers le *problème public*<sup>18</sup> s'opère non seulement en fonction de son accumulation, mais aussi dans la possibilité de le dénoncer publiquement. À cet égard, le problème qui se pose pour les riverain·e·s est d'arriver à les adresser à leurs destinataires, à savoir les étudiant·e·s considéré·e·s comme responsables des troubles. En effet, c'est comme si les nuisances étaient le fait d'un adversaire évanescent, toujours présent sans être là. Si quelquefois bouteilles vides, parfois brisées, mégots de cigarettes, jonchent (vaguement) les rares bancs publics du Chalet-à-Gobet, on ne croise que rarement du monde et l'adresse directe des troubles à leurs auteurs – et par extension d'une faute à un coupable – s'avère dès lors complexe.

### 6.1 Les nuisances identifiées

Revenons sur quelques nuisances qui émergent des entretiens et de l'observation participante des commissions de voisinage.

#### 6.1.2 Circulation automobile : un problème général

La circulation automobile est le principal *problème public*. De fait, la carte d'accessibilité laisse bien apparaître le défaut en matière de transports publics et notre profilage

18 On distingue, après Marc Breviglieri et Danny Trom le *trouble* et le *problème public*. Si le trouble reste confiné au domaine « privé », le « problème » est d'emblée formulé de manière à être partagé, donc construit de manière à être publié. Le passage de l'un à l'autre nécessite un travail collectif (Breviglieri et Trom, 2003).

place les riverain-e-s, mais aussi les étudiant-e-s, dans des catégories attachées à l'usage de la voiture. Dès lors, la quantité de véhicules, leur vitesse et leur cylindrée sont très fréquemment évoqués. Pour ce public émergent, construire la circulation en problème public est aisé. En effet, les dangers et l'impact écologique de la circulation automobile sont largement admis. Autrement dit, il est aisé de passer de *l'intérêt de tous* à un *intérêt général*: même si l'on n'est pas directement concerné par le bruit d'un axe routier, la circulation automobile produit des nuisances à une échelle plus large. De plus, ses dangers sont largement reconnus.

### 6.1.3 « Salissures » : la crainte d'un devenir urbain

Une attention forte est portée à ce qui est désigné comme « salissures » des espaces publics. À nouveau, les mégots de cigarettes, déchets hors des poubelles et bouteilles vides suscitent principalement l'énervement des riverain-e-s pour qui le Chalet-à-Gobet est rural. Si le Chalet-à-Gobet est perçu comme la campagne, ces déchets sont considérés comme particulièrement inacceptables (et le signe d'un devenir urbain du Chalet-à-Gobet). À l'inverse, pour les riverain-e-s pour qui le Chalet-à-Gobet est une zone urbaine, ces déchets se limitent au vecteur d'un léger *trouble* – ils sont dérangeants –, mais ne passent pas le seuil du *problème* – ce n'est pas considéré comme particulièrement grave.

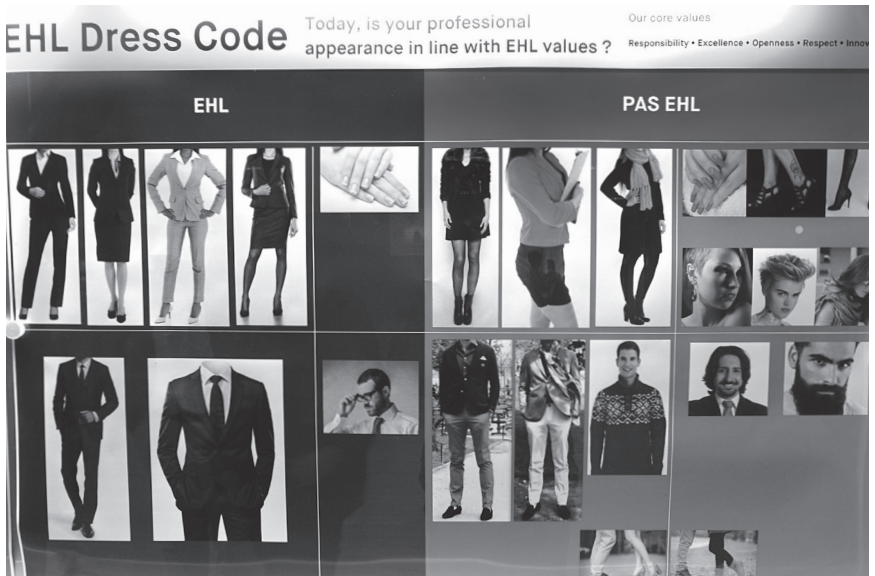
### 6.1.4 Les comportements étudiants : classes et formes de vie

La dénonciation des comportements étudiants est cruciale dans les plaintes des voisins de l'EHL: « le semestre des étudiants de l'École hôtelière a repris seulement mardi et c'est déjà le bordel. Ils font la fête tous les jours. Ils font des conneries. Ils payent alors ils font tout ce qu'ils veulent »<sup>19</sup>. Plusieurs éléments importants apparaissent dans ce bref extrait. Tout d'abord, la visibilité des étudiant-e-s en dehors de l'école est remarquable dès la première visite. Le *dress code* de l'école distingue les étudiant-e-s dans la mesure où le contraste avec les usages vestimentaires lausannois est remarquable. Certain-e-s apprécient cette élégance parfois tapageuse; d'autres laissent apparaître une certaine gêne. Nous pouvons formuler l'hypothèse – qui nécessiterait une plus vaste enquête – selon laquelle la différence vestimentaire entre les étudiant-e-s et le riverain-e-s serait déterminante dans la constitution du problème public et articulerait celui-ci à des enjeux de classes sociales. En effet, le *dress code* de l'école, très rigoureux, (formes et couleurs des costumes, cravates, tailleurs, hauteur des talons, longueur des jupes, des cheveux et de la barbe, etc.) correspond à celui en vigueur dans des mondes sociaux et professionnels d'élite (milieux d'affaires, banque, etc.)<sup>20</sup>. Ainsi, les étudiant-e-s toujours tiré-e-s à quatre épingles, détonent dans un cadre rural – ou du moins ce qui subsiste de rural dans le périurbain – et familial, activant des effets de distinction sociale et jouant – à petite échelle – un écart de classe.

19 Entretien CàG#9, mené par MP, 2016.

20 À ce propos, lors de notre premier passage à l'EHL, nous nous étions sentis nous-mêmes négligés.

Figure 5 Dress code EHL



Source : Photographie de Mischa Piraud, 23 mars 2015.

L'observation directe, dans l'enceinte de l'EHL confirme de plus l'idée défendue dans plusieurs entretiens, d'une arrogance qu'affichent certain-e-s étudiant-e-s. L'attitude entre collègues est parfois empreinte de mépris. Ce dédain (manifesté par l'absence de « formules de politesse », par des gestes désinvoltes lors des échanges de cartes de paiement, d'une absence d'attention envers le personnel, mais aussi en essayant de doubler dans les files d'attente, etc.) prête facilement à la qualification par les visiteur/euses de « fautes », de « prétention », voire de « goujaterie ». Ces comportements observés sur place sont évoqués lors des entretiens avec les riverain-e-s, qui ajoutent à ce registre la conduite « bruyante » de « grosses voitures », les excès de vitesse et l'abandon de déchets sur la voie publique. De plus, les frais d'écolages élevés pour les étudiant-e-s ressortissant d'autres pays que la Suisse, sélectionnent le public parmi des catégories socioprofessionnelles supérieures. Or Pierre Bourdieu proposait une thèse forte dans *La distinction*. Il y affirmait que les classes sociales se structuraient en fonction du goût et du comportement autant qu'en fonction de la propriété privée des moyens de production, rompant ainsi avec les traditions marxistes de la sociologie. Selon lui, les agents sociaux se distinguent par leur connaissance des arts, leur manière de formuler des jugements esthétiques, mais aussi par le raffinement de leurs pratiques (Bourdieu 1979). Or plusieurs dispositifs, dont le *dress code* et ses nombreux rappels sur des panneaux d'affichage dans les couloirs

de l'école (mentionnant notamment au-dessus d'un miroir, « on n'a pas de seconde chance pour une première impression » ainsi que les panneaux d'affichage illustrant les longueurs de cheveux, les tailles de barbes, les formes de costumes, de souliers et les longueurs de jupes exigées dans l'école) cadrent ce processus de distinction. Le souci d'une image de soi est au cœur des apprentissages de l'EHL entrant notamment en tension avec les formes de vie périurbaines alentours.

Néanmoins, ce souci de produire une image de soi ajustée à celles des classes supérieures contraste avec les débordements propres à la vie étudiante. À titre d'exemple, le goût prononcé pour la fête et une forte consommation d'alcool sont partie intégrante de la carrière des étudiant-e-s<sup>21</sup>. La mention de l'alcool dans les entretiens est récurrente et parfois étayée par des photographies d'indices (bouteilles abandonnées, vomissure) et de témoignages (anecdotes)<sup>22</sup>. De fait, la consommation d'alcool est peut-être plus intense auprès d'une population jeune que dans d'autres espaces urbains où la consommation d'alcool se cantonne aux usages festifs nocturnes. Là encore, le trouble produit est directement lié aux modes de vie et au contexte : il est notable qu'un comportement équivalent dans les quartiers denses du centre-ville suscite en général un trouble moins important. De plus il ne s'agit évidemment pas d'affirmer que les riverain-e-s seraient toutes et tous abstinents-e-s, mais le mode de consommation (moins festive) induit des comportements moins expansifs et surtout moins massifs.

### 6.1.5 Les logements étudiants : opportunité financière et source de trouble

On observe encore une tension liée au logement étudiant au Chalet-à-Gobet, dans la mesure où de nombreux/ses étudiant-e-s louent des chambres chez des riverain-e-s<sup>23</sup> trouvent là une possibilité de gain non négligeable. En comparaison les prix pratiqués sont plus élevés à proximité de l'EHL qu'ailleurs dans les Hauts de Lausanne. Toutefois, étant donné les typologies architecturales, les chambres sont souvent parties prenantes du logement principal, suscitant de fait un mode de collocation. On constate ainsi une inadéquation entre les aspirations résidentielles et cette opportunité saisie : une tension entre l'envie affirmée de « vivre à la campagne » ou « se mettre au vert » et la possibilité de « loger un étudiant » et gagner « un peu de sous ». De plus, si certain-e-s logeur/ses peinent à recouvrir leur loyer ou à instaurer des règles de collocation qui leur conviennent, cela renforce l'image négative que renvoient les étudiant-e-s. Plusieurs riverain-e-s ont ainsi évalué négativement ces expériences. De surcroît, le projet résidentiel « rural » évoqué par les riverain-e-s se

21 « Carrière » entendu ici dans son sens beckerien (Becker 2020).

22 Un riverain nous a mis à disposition deux classeurs de ce type de documents, une archive constituée au fil des années regroupant photographies de voitures mal stationnées, flaques de vomi sur la chaussée, bouteilles cassées etc. Si cette archive venait soutenir le propos, le long travail qu'elle a nécessité renseigne aussi sur la tension qui règne autour de cet aménagement. Les étudiant-e-s décrivent par ailleurs des encouragements de l'école aux comportements festifs : des fêtes en ville le jeudi soir, des sorties organisées par l'école.

23 Parfois, la chambre d'un enfant parti du logement familial.

coordonne mal avec la dimension festive des activités étudiantes (encouragées par l'école) : les fêtes et la grande consommation d'alcool produisant en effet bruits et liesse contrastant avec le projet de retrait et de calme.

## 6.2 Un défaut d'urbanité ?

L'enquête révèle que certains troubles typiques et plus ou moins tolérés dans les contextes urbains (mobilité forte, bruit, éventuellement certaines surprises impliquées par le multiculturalisme, mais aussi ce que les habitant-e-s appellent des salissures) font ici l'objet, en contexte périurbain, d'une dénonciation. En forçant à peine le trait, on peut dire qu'une série d'indices d'urbanité (mouvement, diversité, intensité expérientielle), historiquement valorisés dans les études urbaines (Wirth 1938 ; Lofland 1983 ; Joseph 1984 ; Bassand et al. 2001), sont ici dénoncés. Les habitant-e-s, et de manière plus générale le milieu de vie du Chalet-à-Gobet, feraient preuve ainsi d'un manque d'urbanité, et en particulier un défaut de *l'inattention civile* nécessaire à la vie urbaine<sup>24</sup>. Le caractère périurbain doit ainsi être compris comme un contexte spécifique qui, par le renforcement des modes de vie et les formes d'organisation sociospatiale, éloigne des mécanismes de tolérance – et de minimisation écologique des troubles – des milieux urbains<sup>25</sup>.

A cet égard, le caractère périurbain – comme collection d'habitats individuels peu reliés socialement (Charmes 2005) – devient patent si l'on considère l'absence de lieux de sociabilité au Chalet-à-Gobet<sup>26</sup>. Pas de café, de place, de lieux collectifs et, plus largement, de lieux accessibles librement et gratuitement où pourrait prendre corps une vie sociale. L'EHL, avec ses espaces intermédiaires, ses cafétérias, restaurants, salle de cours et d'étude, constitue au contraire pour les 2 290 étudiant-e-s inscrit-e-s un véritable lieu de vie sociale. De même, pour celles et ceux d'entre elles/eux qui habitent le Chalet-à-Gobet, les collocations dans les logements étudiants sont des lieux de sociabilité et d'échange. On voit émerger ainsi deux modalités de l'être ensemble qui font penser à l'opposition sartrienne entre « groupe » et « série ». D'un côté, les étudiant-e-s constituent des « groupes » relativement homogènes et à la sociabilité forte et, de l'autre les faibles contacts entre les habitant-e-s les rapprochent d'une « série » de personnes orientées par un but fonctionnel<sup>27</sup>. D'une

24 On doit à Erving Goffman l'interprétation comme inattention civile (Goffman 1973) de ce que Georg Simmel voyait comme simple indifférence (Simmel 2007). Stéphane Tonnelat souligne que cette inattention civile implique une forme de respect qui permet la vie urbaine (Tonnelat 2016).

25 La littérature sur la vie urbaine apparaît néanmoins souvent bien trop optimiste sur les formes de tolérances et d'indifférence civile. Et, au contraire, si l'on considère, comme propose de le faire Joan Stavo-Debauge, non plus des « passants » mais des « résidents » on voit émerger aussi dans les quartiers des centre villes en partie les mêmes mécanismes d'indignation contre les troubles dénoncés comme salissure ou le bruit (Stavo-Debauge 2003).

26 Sur la forme de vie périurbaine, on verra notamment l'essai d'Eric Chauvier, publié suite à un article de Télérama sur la « mocheté » du périurbain (Chauvier 2011).

27 L'exemple paradigmatique que donne Sartre est celui de l'ensemble que forme une file d'autobus (Sartre 1960).

part, un groupe dont la relative homogénéité de classe est accentuée par le *dress code*, mais dont le projet résidentiel est à court terme, de l'autre une série d'habitant-e-s relativement éclatée et moins homogène socialement dont le projet résidentiel est durable et généralement accompagné d'un investissement immobilier. Ce qui trouble au Chalet-à-Gobet, c'est que ce lieu n'offre ni inattention civile, c'est-à-dire cette forme typiquement urbaine d'anonymat, ni lieux de sociabilités. Autrement dit, ce périurbain ni vraiment urbain ni vraiment rural accueille avec difficulté cette école de la « grande ville » perçue comme une « intrusion » de la métropole.

Certes, l'école est accessible au public, offre des réductions aux riverain-e-s et les invite à des fêtes – par ailleurs appréciées<sup>28</sup>. Toutefois, l'accès n'est pas évident, les voisin-e-s ne se sentent pas autorisé-e-s, invité-e-s et/ou n'ont pas envie de fréquenter un tel endroit<sup>29</sup>. En effet, là encore, le *dress code* et l'usage de l'anglais contrastent fortement avec les usages dominants au Chalet-à-Gobet et rebutent. Il est important de prendre au sérieux ces éléments sensibles et ces logiques sociales qui opèrent en deçà des discours d'ouverture et marquent des frontières moins visibles, mais puissantes.

### 6.3 Une forme de culturalisme ordinaire ?

École de portée internationale, l'EHL attire un public qui dépasse largement le bassin régional. Or la forte proportion de personnes étrangères parmi les élèves est souvent mentionnée. On voit poindre lors des entretiens et des commissions de voisinages, l'imputation de divergences de rythme à une différenciation culturelle plutôt qu'à des rythmes urbains (Lefebvre 1992 ; Antonioli et al. 2020) ou des distinctions de classes sociales. Les rythmes de vie fonctionnent comme appui à la critique, la critique est formulée en s'appuyant sur l'idée selon laquelle il faut avoir des rythmes égaux pour cohabiter : « Évidemment en Espagne où il fait si chaud on dort la journée et la nuit on est réveillé. Mais leur faire comprendre qu'ici à 10 heures on a envie de dormir parce que la journée on bosse c'est pas évident »<sup>30</sup>. Autrement dit, le rythme sert d'appui à une différenciation culturelle dont les mécanismes s'apparentent à ce que l'on peut appeler un « racisme ordinaire », ou quotidien (Essed 1991), que révèlent des enquêtes en Suisse (Michel 2014 ; Efonyai-Mäder et al. 2017). Une typification culturelle (et raciale) est opérée<sup>31</sup>, à laquelle est ajoutée une série de significations, ou du moins est associée une série de traits de comportements<sup>32</sup>. Sans en être le vecteur principal, du moins en apparence, ce marquage d'une politique de différenciation culturelle et raciale participe du rejet des étudiant-e-s de l'EHL.

28 Entretiens #CàG, menés par MP, 2016.

29 Entretiens CàG, menés par MP, 2016. L'expérience en première personne, de chercheurs pourtant habitués aux Hautes écoles, vient corroborer cette impression.

30 Entretien CàG#3, mené par MP, 2016.

31 Rappelons-nous que Immanuel Wallerstein et Etienne Balibar parlaient à ce propos de « racisme sans race » (Balibar et Wallerstein 2018).

32 Ce qui ne va pas sans rappeler les analyses de Stuart Hall sur la « race comme signifiant flottant » (Hall 2013).

Cela prend la forme de sous-entendus plus ou moins explicites (des regards appuyés, aux remarques du type « on sait d'où ils viennent »). Les tensions sont interprétées par plusieurs riverain·e·s comme relevant en dernière instance d'une différence de culture. Autrement dit, des divergences culturelles seraient structurantes de toutes les tensions en matière d'aménagement.

En comparaison avec les formes bien documentées de « racisme ordinaire », on décèle quelques points saillants qui demanderaient à être étudiés plus en détail. Si des études ont montré une différence marquée entre deux *figures* des parcours migratoires, « le migrant » et « l'expat » – le second jouissant d'une réputation très différente du premier et de plus grandes facilités (notamment administratives) (Adly 2013) – le cas du Chalet-à-Gobet est un peu différent. L'affectation de l'Auberge du Chalet-à-Gobet à l'accueil de migrant·e·s n'a pas suscité de critiques de la part des riverain·e·s. Par ailleurs, l'arrêt annuel de caravanes sur le parking n'est pas présenté comme un problème public, contrairement à d'autres lieux ruraux de Suisse. Toutefois, la nationalité suisse des groupes yéniches est systématiquement mentionnée lorsqu'ils sont évoqués, comme pour les inclure dans un groupe d'appartenance, comme si leur origine suisse les rendait plus acceptables que d'autres groupes, notamment Rom. De plus, la présence d'un groupe religieux évangélique dans l'ancien hôtel du Chalet-à-Gobet (Hôtel du Golf) constitue aussi une source de troubles et les critiques portent principalement sur le caractère religieux (évangéliste) et anglophone (comme le public de l'EHL) du groupe. De surcroît, on devine aussi sous les enjeux de circulation routière des formes de mise à distance culturelle et raciale, de la même manière que l'on a pu voir ailleurs que l'écologie sert fréquemment de levier à des formes de disqualifications raciales et culturelles (Keucheyan 2014; Piraud et al. 2014). Autrement dit, le « racisme sans race » (Balibar et Wallerstein, 2018 [1988]) qui se manifeste au Chalet-à-Gobet semble favoriser la figure du migrant au profit de celle de l'expat.

L'ensemble de ces dénonciations et controverses révèle des tensions entre projet résidentiel et la réalité (péri)urbaine et son aménagement. Il va sans dire que ces tensions ne datent pas d'hier et que l'aménagement du cadre de vie est le berceau de mobilisations : des luttes urbaines des années 1960 et 1970 que décrivait Manuel Castells (1973) aux mobilisations contre les « grands projets inutiles et imposés » (Quadruppani 2018; Collectif Des plumes dans le goudron 2018), l'aménagement du milieu de vie est un objet remarquable par sa capacité à mobiliser.

## 7 Un déficit d'espace public

Ces controverses quant à l'aménagement posent fondamentalement la question de l'espace public dans les deux sens de ce terme. D'une part, comme nous l'avons indiqué il n'existe au Chalet-à-Gobet aucun lieu de socialité, d'autre part nous avons



vu qu'administrativement le Chalet-à-Gobet dépend de la commune de Lausanne. Le terme d'espace public comporte à la fois un intérêt théorique et une difficulté pratique en ce qu'il rejoint une dimension de construction d'un public démocratique à celle des lieux de son déploiement. Ce qui est souvent traité comme ambiguïté liée à la traduction française du concept habermassien d'*Öffentlichkeit* par *espace public* nous permet de penser un aspect fondamental de la démocratie locale. Afin de distinguer ces deux aspects de l'espace public, Thierry Paquot distinguait le singulier du pluriel afin d'opposer la pratique démocratique (*Öffentlichkeit*) à ces « endroits accessibles au(x) public(s), arpentés par les habitant-e-s, qu'ils résident ou non à proximité ». Le premier désignant une pratique politique de liberté d'expression, le second désignant rues, places, parvis, boulevards, jardins parcs, plages ou encore sentiers forestiers, campagnards ou montagnoux « bref, le réseau viaire et ses à-côtés qui permettent le libre mouvement de chacun, dans le double respect de l'accessibilité et de la gratuité » (Paquot 2009, 3). Pour Jürgen Habermas, l'espace public constitue cette possibilité d'une manière de débattre de manière radicalement égalitaire et libre, il y voit la condition à toute société démocratique (Habermas 1978). D'un point de vue historique, Birkner et Mix soulignent que cet espace public politique représente dès les Lumières « le cadre social dans lequel s'effectue sans les entraves de la censure une communication libre, qui prend pour sujet tout ce qui concerne la culture et la collectivité et le met ouvertement en débat » et constitue « un régulateur intellectuel qui est propice à l'auto-organisation libre et rationnelle de la société et au perfectionnement de l'État, qui limite l'abus de pouvoir » (Birkner et Mix 2014, 285). Or Francis Dupuis-Déri rappelle à juste titre que pour Habermas « les cafés littéraires du XVIII<sup>e</sup> siècle, qu'organisaient souvent des femmes de lettres » constituent « la source d'un espace public délibératif moderne, la source de la démocratie délibérative » (Dupuis-Déri 2016, 57). La dimension spatiale de cette délibération libre et égalitaire est en effet essentielle, mais souvent négligée. Si l'Internet est déterminant aujourd'hui dans la constitution d'une publicité, il n'en reste pas moins que, quel que soit le degré d'institutionnalisation des échanges, ils nécessitent des lieux spécifiques de déploiement. Plus fondamentalement encore, comme le suggère les travaux d'Isaac Joseph, les deux acceptions sont étroitement liées par la notion d'accessibilité renvoyant à la fois à l'idéal d'hospitalité universelle et à la possibilité pratique d'avoir accès à un lieu (Joseph 1984; 1996).

En ce qui concerne notre étude de cas, l'absence de lieux de cet ordre pose problème. S'il existe une sphère de débats publics en construction, celle-ci n'a pas de lieu à proprement parler. Lors de la restitution des faits par les actrices et acteurs, tant dans les dénonciations publiques (recours juridiques, prises de position dans la presse, pétitions, etc.) que dans les commissions de voisinages et les entretiens, un sentiment revient sans cesse : l'impression de se « faire avoir », « que l'on nous refile tout ce que l'on ne veut pas là-bas en bas ». La construction d'un immeuble notamment dans la ruelle adjacente à l'école constitue un élément fondateur des



oppositions, critiqué à double titre. D'un point de vue fonctionnel et sensible, le bâtiment coupe certains points de vue – et fait baisser la valeur foncière de constructions voisines. Mais c'est d'un point de vue social que l'indignation est la plus forte, suite à la découverte de la typologie des bâtiments à destination des étudiant-e-s et non pas, comme annoncé lors de la construction, pour des familles. À la perspective imaginée d'un voisinage difficile avec une population qui ne partage pas les mêmes rythmes, s'ajoute le sentiment d'avoir été floué par un pouvoir exercé de manière trop abstraite, autrement dit une « gouvernance » dont les représentant-e-s sont à peu près imperceptibles (Spurk 2016). Le caractère intangible de cette gouvernance se constate par l'usage indéfini du « ils » et du « on » lors des débats (« en bas ils nous envoient tout ce dont ils ne veulent pas »<sup>33</sup>) et par la difficulté à identifier les destinataires des critiques.

Le sentiment selon lequel « la ville » – ou parfois « ils » ou « on » – envoie, sans consulter les habitant-e-s du Chalet-à-Gobet, tout ce dont personne ne veut « en bas » (c'est-à-dire dans le centre de Lausanne), parfaitement tangible dans nos entretiens, provient notamment d'un problème d'échelle administrative et de représentation politique. Si l'on défend l'idée d'une opposition entre “Not Without Me” (nwm) et “Not in my Backyard” (*Nimby*), nous devons nous demander dans les deux cas quelles sont les prises politiques d'un groupe local pour des questions dont la « compétence » revient à un échelon administratif supérieur. Pour mémoire, en Suisse l'aménagement relève en grande partie d'une compétence communale. Dans le cas du Chalet-à-Gobet cette compétence administrative et politique s'exerce au niveau de la Ville de Lausanne. En vertu des mécanismes de démocratie semi-directe, les 3112 habitant-e-s enregistré-e-s dans le secteur ont ainsi potentiellement le pouvoir d'infléchir les décisions d'aménagement prises à l'échelle de la commune de Lausanne et, en particulier, de bloquer l'extension de l'EHL. Cette dernière est ainsi amenée à déployer un travail d'« intéressement »<sup>34</sup> auprès du voisinage, non seulement pour apaiser d'éventuelles tensions, mais aussi prévenir des blocages politiques. Il n'est dès lors pas étonnant de voir déployer des moyens relativement importants pour ce délicat travail de traduction de ce qui importe pour l'EHL en bienfait pour le voisinage. Dans cette traduction se joue comme on l'a vu le difficile passage d'un attachement des habitant-e-s à leur cadre de vie à un intérêt plus générique en termes de « dynamisme » communal, d'attractivité ou encore de retombées économiques positives. De fait l'alignement est plus complexe puisqu'en grande partie les calculs économiques – et donc réputationnels – se jouent à l'échelle de la commune qui soutient largement l'EHL. Si le voisinage ne s'oppose pas à l'existence de l'école il peine à faire entendre sa voix dans la détermination des bonnes modalités de sa présence dans le territoire.

33 Entretien #CàG, mené par MP, 2016.

34 En étendant ici quelque peu le terme développé par Madeleine Akrich, Michel Callon et Bruno Latour (Akrich et al. 1988)

On peut rapporter ces difficultés à la question plus générale des formes de *représentation* et plus particulièrement à l'hypothèse que l'on est en présence ici d'un effet d'éloignement des représentant-e-s politiques. A cet égard, il est intéressant de revenir au travail de Max Weber qui place la question de la distance entre les représentant-e-s et les représenté-e-s au cœur des différents types de représentations politiques : la *représentation appropriée (approprierte)*, caractérisée par une séparation importante entre les représenté-e-s et les représentant-e-s ; la *représentation libre (freie)*, cas intermédiaire où les représentant-e-s ont une relative autonomie et le *représentation mandatée (gebundene)* où les représentant-e-s doivent rendre des comptes directement aux représentés (Weber 1995). On peut ainsi se demander si les problèmes d'aménagement ne s'expliquent pas partiellement par cette distance et si croiser cette distinction politique avec la spatialité urbaine et l'organisation administrative n'éclaire pas plus largement les difficultés démocratiques. En effet, si le système administratif helvétique ressemble plutôt à une représentation libre, le jeu d'échelle tend à séparer le représentant et à assimiler le système à une représentation appropriée. Dans notre cas, les « zones foraines » dépendent administrativement de la commune de Lausanne alors que la séparation spatiale est claire. Ainsi, si le Chalet-à-Gobet est clairement agencé comme un ensemble spatial indépendant (une sorte de « village »), il n'est toutefois pas doté d'un système représentatif politique propre. De plus, l'échelle démographique dilue encore plus la représentation, rapprochant ainsi le système d'une représentation appropriée. Pour une bonne partie des habitant-e-s, l'arrivée de l'EHL et son expansion apparaissent dès lors comme un parachutage non négocié par cette représentation lointaine et fortement séparée de sa base.

## 8 Conclusion : des échelles de la représentation aux lieux de l'espace public

La question de la distance dans les enjeux politiques de représentation est loin d'être seulement symbolique ou administrative, elle tient aussi à des formes spatiales. C'est dans perspective que se joue un rapport plus matériel entre démocratie et espace public qui dépasse la seule problématique de la distance et concerne aussi les enjeux de lieu comme espace appropriable. Au cœur donc de la question politique de l'expansion de l'EHL se pose la question du déploiement spatial de l'espace public démocratique. En effet, là où les difficultés du débat pourraient laisser penser à une « pathologie de l'espace public » (Voiron 2017), il faut plutôt voir le double jeu d'une distance spatiale et d'un défaut matériel d'espace public. Le public existe, surgit, mais se déploie en quelque sorte dans un autre monde que ses représentant-e-s et de manière très concrète sans espace, c'est-à-dire sans lieu pour la parole publique.

Les plaintes de voisinage demandant, on l'a vu, une réponse active de l'EHL, c'est elle-même qui va fournir le lieu d'un espace public. Suite au recours des habitant-e-s, la direction de l'EHL met en place une série de commissions de voisi-

nage. Ces assemblées mensuelles ont lieu au sein de l'école et incluent une dizaine d'actrices et acteurs (habitant-e-s, fonctionnaires, employé-e-s de l'école). Si le public émerge par l'opposition, l'EHL va contribuer à en stabiliser la forme et les contours, intégrant ainsi – pour le dire avec les mots de Maurice Blanc – un processus « remontant » au processus « descendant » (Blanc 1995). Au regard de l'idéal d'un espace public habermassien, ces situations d'échange sur invitation – et dans les locaux mêmes – de l'institution à la source du problème public apparaissent problématiques. Il semble néanmoins insuffisant de formuler la critique selon laquelle cette forme de consultation ne peut répondre aux exigences de neutralité, de liberté et d'égalité du débat. En effet, notre enquête montre qu'elles ont en partie donné satisfaction au voisinage constitué désormais en *public consulté*. La clé se trouve peut-être ailleurs, dans les théories de Honneth qui nous amènent à penser ces commissions de voisinage comme un lieu d'échange et de débat répondant aux exigences de *reconnaissance* (Honneth 2013) des habitant-e-s mobilisé-e-s. A ce titre les mobilisations au Chalet-à-Gobet dévoilent une tension entre les travaux de Habermas et de Honneth, entre les exigences institutionnelles fortes de l'idéal délibératif de l'espace public et, par ailleurs, une lutte pour la reconnaissance qui finalement semble pouvoir se contenter de processus participatifs plus asymétriques.

Avec le développement de l'EHL, le Chalet-à-Gobet connaît un processus d'urbanisation qui change partiellement sa morphologie socio-spatiale et induit des tensions avec les représentations et les attentes d'une partie de ses habitant-e-s, venu-e-s y chercher ce qui subsiste de rural résiduel dans ce cadre de vie périurbain. Confrontés à une population plus jeune et mouvante – résidant temporairement sur les lieux – les habitant-e-s à long terme du Chalet-à-Gobet s'inquiètent ainsi d'une éventuelle détérioration de leur qualité de vie et peinent à s'identifier au destin de l'EHL. Cette tension – habituelle dans les milieux urbains où se côtoient des modes de vie très contrastés – est renforcée par un déficit de représentation dans une politique de la ville qui semble prendre peu au sérieux cet environnement atypique dans la commune. Or outre les tensions constitutives de l'urbain et son hétérogénéité constituante, le cas du Chalet-à-Gobet donne à voir une dimension cruciale des villes contemporaines : la question de la gouvernementalité de projets de vie contrastés et de l'inégale représentation politique de modes de vie et de leurs conditions spatiales d'effectuation. Une double distance s'insère qui nourrit un sentiment de dépossession. En effet, la distance – « représentationnelle » – est rendue possible et amplifiée ici par la distance géographique qui sépare le Chalet-à-Gobet de sa centralité *politique*. Les quelques kilomètres qui séparent l'espace du Chalet-à-Gobet des lieux de la démocratie lausannoise donnent une consistance matérielle à une mise à distance des représentant-e-s pour les représenté-e-s ; l'impression de vivre dans des « mondes différents ». Or cet enjeu que pose de façon brûlante une enquête de sociologie urbaine dans la cadre d'une école destinée des classes privilégiées dans le périurbain lausannois questionne plus fondamentalement la spatialité politique,

la démocratie directe, mais surtout la spatialité de l'espace public. On perçoit par la négative l'importance des lieux physiques dans la constitution de l'*Öffentlichkeit*. De surcroît, le cas du Chalet-à-Gobet, plutôt que de constituer une exception, met à jour le désir politique des habitant-e-s dans l'aménagement de leur milieu de vie et leur désir d'autogouvernement en matière d'aménagement – ce qui ne veut pas dire « qu'aucune administration n'est nécessaire, mais plutôt qu'elle doit être immanente, c'est-à-dire imbriquée dans le tissu social lui-même », écrivaient Michael Hardt et Antonio Negri (Hardt et Negri 2013, 120). Si ce besoin d'autogouvernement en matière spatiale a été manifesté dans les grands centres urbains du monde durant ces dernières années, les tensions du Chalet-à-Gobet en matière d'aménagement du territoire révèlent plus fondamentalement comment le déploiement de cet auto-gouvernement nécessite l'existence de lieux pour véritablement faire démocratie.

## 9 Références bibliographiques

- Adly, Hossam. 2013. Fonctionnaires internationaux à Genève : le poids du privilège. *Espaces et sociétés* 154(3) : 71–85.
- Akrich, Madeleine, Michel Callon et Bruno Latour. 1988. A quoi tient le succès des innovations? *Annales des Mines – Gérer et comprendre* 11–12 : 4–17.
- Antoniolli Manola, Guillaume Drevon, Luc Gwiazdzinski, Vincent Kaufmann et Luca Pattaroni. 2020. *Manifeste pour une politique des rythmes*. Lausanne: EPFL Press.
- Audikana, Ander et Vincent Kaufmann. 2015. De la « valeur des échelles » aux « échelles de valeurs » : controverses et compromis autour de l'agrandissement de la gare de Cornavin à Genève (2008-2015). *Sud-Ouest européen. Revue géographique des Pyrénées et du Sud-Ouest* 40 : 141–152.
- Bacqué, Marie-Hélène et Yves Sintomer (éds.). 2011. *La démocratie participative. Histoire et généalogie*. Paris: La Découverte.
- Balibar, Etienne et Immanuel Wallerstein. 2018 [1988]. *Race, nation, classe. Les identités ambiguës*. Paris: La Découverte.
- Bassand, Michel, Anne Compagnon, Dominique Joye et Véronique Stein (éds.). 2001. *Vivre et créer l'espace public*. Lausanne: PPUR.
- Becker, Howard S. 2020. *Outsiders. Etudes de sociologie de la déviance*. Paris: Métailié.
- Berger, Mathieu. 2014. La participation sans le discours. *Espaces Temps.Net – Revue électronique des sciences humaines et sociales* [en ligne], <http://www.espacestemp.net> (04.08.2021).
- Birkner, Nina et York-G. Mix. 2014. Qu'est-ce que l'espace public? Histoire du mot et du concept. *Dix-huitième siècle* 46(1) : 285–307.
- Blanc, Maurice. 1995. Politique de la ville et démocratie locale. La participation : une transaction le plus souvent différée. *Les Annales de la recherche urbaine* 68–69 : 99–106.
- Blanchet, Alain et Anne Gotman. 2007. *L'enquête et ses méthodes: l'entretien*. Paris: Armand Colin.
- Blondiaux, Loïc et Sandrine Levêque. 1999. La politique locale à l'épreuve de la démocratie. Les formes paradoxales de la démocratie participative dans le XXe arrondissement de Paris. Pp. 17–82 in *Espace public et engagement politique. Enjeux et logiques de la citoyenneté locale*, édité par Catherine Neveu, Paris: L'Harmattan.
- Bourdieu, Pierre. 1979. *La distinction: critique sociale du jugement*. Paris: Les Editions de Minuit.

- Breviglieri, Marc. 2009. L'insupportable. L'excès de proximité, l'atteinte à l'autonomie et le sentiment de violation du privé. Pp. 1–29 in *Compétences critiques et sens de la justice*, édité par Marc Breviglieri, Claudette Lafaye et Danny Trom. Paris : Economica.
- Breviglieri, Marc et Danny Trom. 2003. Troubles et tensions en milieu urbain. Les épreuves citadines et habitantes de la ville. Pp. 399–416 in *Les sens du public. Publics politiques, publics médiatiques*, édité par Daniel Cefai et Dominique Pasquier Paris : PUF.
- Butler, Judith. 2017. *Rassemblement. Pluralité, performativité et politique*. Paris : Fayard.
- Calhoun, Craig J. (éd.). 1992. *Habermas And the Public Sphere*. Cambridge : MIT Press.
- Castells, Manuel. 1973. *Luttes urbaines et pouvoir politique*. Paris : Maspero.
- Cefai, Daniel. 1996. La construction des problèmes publics : définitions de situations dans des arènes publiques. *Réseaux* 14(75) : 43–66.
- Cefai, Daniel. 2007. *Pourquoi se mobilise-t-on ?* Paris : La Découverte.
- Cefai, Daniel et Claudette Lafaye. 2001. Lieux et moments d'une mobilisation collective. Le cas d'une association de quartier. Pp. 195–228 in *Les formes de l'action collective : mobilisations dans des arènes publiques*, édité par Daniel Cefai et Danny Trom. Paris : Ed. de l'EHES.
- Centemeri, Laura. 2015. *L'apport d'une sociologie des Attachements pour penser la catastrophe environnementale* [en ligne], <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01163221/document> (04.08.2021).
- Centemeri, Laura. 2016. Entre expertises et émotions. Les conflits relatifs à l'extension de l'aéroport de Milan Malpensa. Pp. 127–148 in *Emotions et expertises*, édité par Christophe Traïni. Rennes : PUR.
- Charmes, Eric. 2005. *La vie périurbaine face à la menace des gated communities*. Paris : L'Harmattan.
- Chateauraynaud, Francis. 2013. De la formation des publics à la rébellion des milieux. *Concertation* [en ligne]. <http://concertation.hypotheses.org/911> (22.07.2021).
- Chauvier, Eric. 2011. *Contre Telerama*. Paris : Allia.
- Cheyns, Emmanuelle. 2014. Making "Minority Voices" Heard in Transnational Roundtables. The Role of Local NGOs in Reintroducing Justice and Attachments. *Agriculture and Human Values* 31(3) : 439–453.
- Cogato Lanza, Elena, Luca Pattaroni, Mischa Piraud et Barbara Tirone. 2013. *De la différence urbaine. Le quartier des Grottes/Genève*. Genève : MetisPresses.
- Crouch, Colin. 2004. *Post-Democracy*. Cambridge : Polity Press.
- Crouch, Colin. 2016. The March Towards Post-Democracy, Ten Years On. *The Political Quarterly* 87(1) : 71–75.
- Da Cunha, Antonio, Béatrice Bochet, Jean-François Both, Christophe Mager et Laurence Vuagniaux. 2007. *Étalement urbain, mobilité résidentielle et aspirations des ménages : le cas de l'agglomération lausannoise* [Rapport de l'Observatoire universitaire de la ville et du développement durable]. Lausanne : Université de Lausanne.
- Dacheux, Eric et Daniel Goujon. 2020. Le délibéralisme : une vision conflictuelle de la délibération. Pp. 145–170 in *Défaire le capitalisme, refaire la démocratie*, édité par Eric Dacheux et Daniel Goujon. Sociologie économique. Toulouse : ERES.
- Des plumes dans le goudron (Collectif). 2018. *Résister aux grands projets inutiles et imposés. De Notre Dame des Landes à Bure*. Paris : Editions Textuel.
- Dewey, John. 2010. *Le public et ses problèmes*. Paris : Gallimard.
- Douay, Nicolas et Aurélien Reys. 2016. Twitter comme arène de débat publi : le cas du Conseil de Paris et des controverses en aménagement. *L'Information géographique* 80(4) : 76–95.
- Dupuis-Déri, Francis. 2016. La « postdémocratie » et l'illusion de la nostalgie : démocratie contre représentation. Pp. 41–58 in *Au-Delà De La Représentation. Les figures de la démocratie*, édité par Karim Benyekhlef. Montréal : Thémis.

- Efionayi-Mäder, Denise, Didier Ruedin, Mélanie Pétrémont, Noémi Michel et Rohit Jain. 2017. *Etat des lieux du racisme anti-noir en Suisse. Etude exploratoire à l'attention du Service de lutte contre le racisme*, SFM Studies #67, Université de Neuchâtel.
- Essed, Philomena. 1991. *Understanding Everyday Racism. An Interdisciplinary Theory*. Newbury Park, London, New Delhi: Sage.
- Fourniau, Jean-Michel. 2007. L'expérience démocratique des « citoyens en tant que riverains » dans les conflits d'aménagement. *Revue européenne des sciences sociales* 45: 149–179.
- Gallez, Caroline et Vincent Kaufmann. 2010. *Mythes et réalités de la cohérence urbanisme-transports*. Arcueil: INRETS.
- Goffman, Erving. 1973. *La mise en scène de la vie quotidienne. Vol. II*. Paris: Minit.
- Guichoux, Arthur. 2016. Nuit debout et les « mouvements des places ». Désenchantement et ensauvagement de la démocratie. *Les Temps Modernes* 5 (691): 30–60.
- Haber, Stéphane. 2012. Un espace public néo-capitaliste? Habermas, un demi-siècle après. *Variations [en ligne]* 16. <http://journals.openedition.org/variations/204> (04.08.2021).
- Habermas, Jürgen. 1978. *L'espace public. Archéologie de la publicité comme dimension constitutive de la société bourgeoise*. Paris: Payot.
- Hall, Stuart. 2013. *Identités et cultures 2. Politiques des différences*. Paris: Amsterdam.
- Hardt, Michael et Antonio Negri. 2017. *Assembly*. Oxford: Oxford University Press.
- Hardt, Michael et Antonio Negri. 2013. *Déclaration. Ceci n'est pas un manifeste*. Paris: Raisons d'agir.
- Honneth, Axel. 2013. *La lutte pour la reconnaissance*. Paris: Gallimard.
- Jemelin, Christophe et Vincent Kaufmann. 2008. Le maintien du tramway envers et contre tout: politique des transports et démocratie directe à Bâle. *Flux – International Scientific Quarterly on Networks and Territories* 2–3(72–73): 92–107.
- Joseph, Isaac. 1984. *Le passant considérable. Essai sur la dispersion de l'espace public*. Paris: Librairie des Méridiens.
- Joseph, Isaac. 1996. Les compétences de rassemblement: une ethnographie des lieux publics. *Enquête [en ligne]* 4107–122. <https://journals.openedition.org/enquete/773> (22.07.2021).
- Kaufmann, Vincent et Emmanuel Ravalet (éds.). 2019. *L'urbanisme par les modes de vie*. Genève: MétisPresses.
- Keucheyan, Razmig. 2014. *La nature est un champ de bataille. Essai d'écologie politique*. Paris: La Découverte.
- Lafaye, Claudette et Laurent Thévenot. 1993. Une justification écologique? Conflits dans l'aménagement de la nature. *Revue française de sociologie* 34(4): 495–524.
- Latour, Bruno. 2017. *Où atterrir? Comment s'orienter en politique*. Paris: La Découverte.
- Lecoq, Matthias. 2017. *Production de la ville: innovation des processus participatifs et citoyenneté urbaine*. Thèse de doctorat. Université de Genève et Université de Barcelone.
- Lefebvre, Henri. 1992. *Éléments de rythmanalyse*. Paris: Syllepse.
- Lofland, Lyn H. 1983. Understanding Urban Life: The Chicago Legacy. *Urban Life* 1 (4): 491–511
- Matthey, Laurent, Christophe Mager et David Gaillard. 2012. *Chronique d'une controverse annoncée: le récit d'urbanisme à l'heure du développement urbain durable* [en ligne], <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:77503> (22.07.2021).
- Mauvaise Troupe (Collectif). 2014. *Constellations. Trajectoires révolutionnaires du jeune 21<sup>e</sup> siècle*. Paris: L'Éclat.
- Melé, Patrice. 2016. *Conflits de proximité et dynamiques urbaines*. Rennes: PUR.
- Michel, Noémi. 2014. *Quand les mots et les images blessent. Postcolonialité, égalité et politiques des actes de discours. Les controverses autour de la loi sur le « rôle positif de la colonisation » en France et de l'affiche du « mouton noir » en Suisse*. Thèse de doctorat, Université de Genève.

- Negt, Oskar. 2007. *L'espace public oppositionnel*. Paris: Payot.
- Nez, Héloïse et Julien Talpin. 2010. Généalogies de la démocratie participative en banlieue rouge : un renouvellement du communisme municipal en trompe-l'œil? *Genèses* 2(79): 97–115.
- November, Valérie, Cristina D'Allessandro-Scarpari et Elisabeth Remy. 2004. Un lieu en controverse : une controverse qui fait lieu(x). *Noröis* 193: 91–102.
- Paquot, Thierry. 2009. *L'espace public*. Paris: La Découverte.
- Pattaroni, Luca. 2015. Difference and the Common of the City: The Metamorphosis of the Political From the Urban Struggles of the 1970's to the Contemporary Urban Order. Pp. 141–172 in *The Making of The Common In Social Relations*, édité par Alexander Martins et Jose Resende. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing.
- Pattaroni, Luca, Marie-Paule Thomas et Vincent Kaufmann. 2009. *Habitat urbain durable pour les familles. Enquête sur les arbitrages de localisation résidentielle des familles dans les agglomérations de Berne et Lausanne*. Cahier du Laboratoire de sociologie urbaine, Lausanne: EPFL.
- Piraud, Mischa, Luca Pattaroni et Dominique Joye. 2014. Ecologie : litanie du futur ou pouvoir négligé? *EspaceTemps.net – Revue électronique des sciences humaines et sociales* [en ligne], <http://www.espacetemps.net> (22.07.2021).
- Poupart, Jean, Jean-Pierre Deslauriers, Lionel-H. Groulx, Anne Laperrière, Robert Mayer et Alvaro P. Pires. 1997. *La recherche qualitative. Enjeux épistémologiques et méthodologiques*. Montréal: Gaëtan Morin Editeur.
- Quadruppani, Serge. 2018. *Le monde des Grands Projets et ses ennemis. Voyage au cœur des nouvelles pratiques révolutionnaires*. Paris: La Découverte.
- Rérat, Patrick. 2012. Choix résidentiel et gentrification dans une ville moyenne. *Cybergeo: European Journal of Geography*, Espace, Société, Territoire (579), <http://journals.openedition.org/cybergeo/24931> (22.07.2021).
- Ross, Kristin. 2009. Démocratie à vendre. Pp. 71–84 in *Démocratie, dans quel état?* édité par Giorgio Agamben et al. Paris: La Fabrique.
- Sartre, Jean-Paul. 1960. *Critique de la raison dialectique. Théorie des ensembles pratiques (précédé de Question de méthode)*. Vol. 1. Paris: Gallimard.
- Schuler, Martin, Pierre Dessemontet et Dominique Joye. 2005 *Les niveaux géographiques de la Suisse*. Neuchâtel: Office Fédéral de la statistique.
- Schuler, Martin et Pierre Dessemontet. 2007. *Atlas des mutations spatiales de la Suisse*. Zürich: NZZ-Verlag.
- Sgard, Anne et Sylvie Paradis. 2018. Une controverse d'aménagement urbain relue par le prisme d'une didactique du paysage. *Projets de paysage* [en ligne] 18, <http://journals.openedition.org/paysage/1023> (22.07.2021).
- Sen Amartya. 1999. *Development as Freedom*. Oxford: Oxford University Press
- Simmel, Georg. 2007. *Les grandes villes et la vie de l'esprit*. Paris: L'Herne.
- Sintomer, Yves. 2007. *Le pouvoir au peuple. Jurys citoyens, tirage au sort et démocratie participative*. Cahiers Libres. Paris: La Découverte.
- Spurk, Jan. 2016. La gouvernance ou le règne de la raison instrumentale. *L'homme et la société* 1(199): 21–46.
- Stavo-Debaugé, Joan. 2003. L'indifférence du passant qui se meut, les ancrages du résidant qui s'émue. Pp. 347–371 in *Les sens du public. Publics politiques, publics médiatiques*, édité par Daniel Cefai et Dominique Pasquier. Paris: PUF.
- Thévenot, Laurent. 2001. Constituer l'environnement en chose publique. Une comparaison franco-américaine. Pp. 203–219 in *Cadre de vie, environnement et dynamiques associatives*, édité par Jean-Paul Blais, Claire Gillio et Jacques Ion. Paris: PUCA.

- Thomas, Marie-Paule et Luca Pattaroni. 2012. Choix résidentiels et différenciation des modes de vie des familles de classes moyennes en Suisse. *Espaces et sociétés* 1(148–149) : 111–127.
- Tonnelat, Stéphane. 2016. Espace public, urbanité et démocratie. *La vie des idées* [en ligne], <https://laviedesidees.fr/Espace-public-urbanite-et-democratie.html> (22.07.2021).
- Voirol, Olivier. 2017. Pathologies de l'espace public et agitation fasciste. Leçons de la Théorie critique. *Réseaux* 2(202–203) : 123–159.
- Weber, Max. 1995 *Economie et société (t.1). Les catégories de la sociologie*. Paris: Plon.
- Wirth, Louis. 1938. Urbanism as a Way of Life. *American Journal of Sociology* 44(1) : 1–24.



## Konstruktionen von Berufen. Wie Berufsverbände Berufe vermitteln

Regula Bürgi\* und Chantal Kamm\*

*Zusammenfassung:* Während sich die Forschung zur Vermittlung von Berufen vornehmlich mit Best Practices der institutionalisierten Berufsberatung sowie mit den subjektiv konstruierten Berufsbildern der Jugendlichen auseinandersetzt, fokussiert der Artikel, wie Berufsverbände als kollektive Akteure Berufe vermitteln und dadurch ins kulturelle Gedächtnis einschreiben. Basierend auf einer Videoanalyse von Rekrutierungsvideos werden verschiedene Vermittlungsstrategien, deren Denkmatrizen und exklusive Mechanismen identifiziert.

*Schlüsselwörter:* Berufsvermittlung, Berufsverbände, Exklusion, Berufsidentität, Berufe und Gender

### Construction de métier. La transmission des métiers par les associations professionnelles

*Résumé:* La recherche sur la transmission des métiers s'intéresse principalement aux *best practices* de l'orientation professionnelle institutionnalisée ainsi que les représentations professionnelles des jeunes. L'article porte sur la manière dont les associations professionnelles, comme acteurs collectifs, assurent la transmission des professions et les inscrivent dans la mémoire culturelle. Basées sur une analyse des vidéos de recrutement, différentes stratégies de transmission, leurs matrices de pensée et mécanismes exclusifs sont identifiées.

*Mots-clés:* Orientation professionnelle, associations professionnelles, exclusion, identité professionnelle, métiers et genre

### Constructing Vocations. The Promotion of Vocations by Professional Associations

*Abstract:* Current research on the promotion of vocations focuses mainly on best practices of institutionalized vocational guidance as well as on individually constructed images of vocations. In contrast, this article deals with the question, how occupational associations – as collective actors – diffuse vocations and, thus, inscribe them into cultural memory. Based on the analysis of recruiting videos, the article identifies different promotion strategies, and sheds light on different thought patterns and exclusive mechanisms.

*Keywords:* Career guidance, professional associations, exclusion, occupational identity, occupations and gender

---

\* Universität Zürich, CH-8001 Zürich, [regula.buergi@life.uzh.ch](mailto:regula.buergi@life.uzh.ch), [chantal.kamm@ife.uzh.ch](mailto:chantal.kamm@ife.uzh.ch)

*1. Drum frisch auf ihr Metzgerherzen schenkt die Gläser voller Wein  
 Denn unser Handwerk geht niemals unter Metzger müssen [sic] immer sein  
 2. Sei er Schuster sei er Schneider ein jeder liegt im Bette fein  
 Jedoch der Metzger muss früh aufstehen alle Metzger müssen munter sein  
 3. So mit rotgefärbten Wangen sieht man ihn ins Schlachthaus gehen  
 Ein jedes Mädchel hat verlangen ein jedes Mädchel hat den Metzger gern  
 4. Rot, weiss ist unsere Farbe rot, weiss ist unsere Tracht  
 Wir kleiden uns im Samt und Seide wenn die Arbeit ist vollbracht [...]  
 (Schweizerischer Fleischfachverband, s. d.: [http://www.mpv.ch/de/home/metzgerlied/metzgerlied\\_text/](http://www.mpv.ch/de/home/metzgerlied/metzgerlied_text/) [18. 02.2021])*

## 1 Einleitung<sup>1</sup>

Das Metzgerlied, dessen erste Strophen oben abgedruckt sind, ist auf der Webseite des Metzgereipersonalverbandes aufgeschaltet. Es zeugt davon, dass Berufen stets ein Moment der Vermittlung innewohnt, indem sie der heranwachsenden Generation präsentiert werden und dies, wie das Lied zeigt, auf spezifische respektive strategische Weise: Das Schlachthaus wird zwar erwähnt, doch die darin stattfindenden Tätigkeiten werden ausgespart bzw. ausgeblendet, vielmehr wird die gesellschaftliche Anerkennung und das individuelle Wohlergehen ins Zentrum gerückt, so des – männlichen – Metzgers Geselligkeit («Gläser voller Wein»), seine gute Gesundheit («rotgefärbten Wangen») und erfolgreiche Partnersuche («jedes Mädchel hat den Metzger gern»), die spezifische Kleidung («rot, weiss ist unsere Tracht») bis hin zu finanziellem Wohlstand («Samt und Seide») und der Zukunftsabsicherungen durch den Beruf («unser Handwerk geht niemals unter»).

Dieser Artikel fokussiert die Vermittlungsstrategien von Berufsverbänden, mittels derer Berufe der heranwachsenden Generation präsentiert, tradiert und ins kulturelle Gedächtnis eingeschrieben werden. Berufsverbände können als Agenten der Berufsbildung angesehen werden, die ein Interesse daran haben, den Beruf und damit sich selbst am Leben zu erhalten (Bürgi und Gonon 2021; Bauder 2008). Um dies zu erreichen, entwickeln sie Strategien, die es ihnen erlauben, die Berufs- und Arbeitswelten aktiv mitzugestalten (Strebel et al. 2021). Berufsverbände beteiligen sich an der Tradierung professioneller Stile (vgl. Pfadenhauer 2003) und sichern so ihre Definitionsmacht über gesellschaftliche Positionierungen von Ausbildungsberufen (Bourdieu et al. 1981). Waren Berufsverbände früher auf das Medium des

1 Der Artikel entstand im Kontext des vom Schweizerischen Nationalfonds (SNF) geförderten Projekts «Konturen des dualen Modells. Regulierung und Gestaltung der Berufsbildung in der Schweiz» (173033). Wir danken den beiden Studierenden Romina Bertschinger und Katrin Gutwein für ihre konstruktive Mitarbeit beim Codieren. Des Weiteren danken wir den Mitarbeitenden des Lehrstuhls für Berufsbildung (Universität Zürich) für wertvolle Hinweise zu einem ersten Entwurf des Textes.

Liedes angewiesen, um ihren Beruf anzupreisen, greifen sie heute auf zeitgenössische, adressatengerechte Strategien der Vermittlung zurück; sie nutzen benutzerfreundliche Webseiten mit Spielen, schriftlichen Kurzbeschrieben und meist einem oder mehreren Videos, um die Berufe vorzustellen. In diesen Berufsvideos – auf welche sich dieser Artikel empirisch stützt – wird sowohl sprachlich als auch mithilfe von Musik, Schnitttechnik und videographischen Effekten ein an Neue Medien gewohntes Publikum angesprochen.

Während sich die historische Forschung durchaus der Vermittlung von Arbeits- bzw. Berufsdarstellungen widmet (Angehrn 2015; Herman und Plein 2016; Angehrn 2019; Herman 2020), setzen sich gegenwärtige Studien zur Berufsorientierung vor allem mit der institutionalisierten Berufsberatung, ihren “best practices”, d. h. ihrer Optimierung und Wirksamkeit, sowie dem Berufswahlverhalten der Jugendlichen, ihren Aspirationen und den ihrer Wahl zugrundeliegenden Einflussfaktoren (Hirschi 2018; Linten und Prüstel 2018) und den subjektiven Berufsidentitätskonstruktionen auseinander (Ahrens und Spöttl 2012; Jørgensen 2013; Ziegler 2015; Jørgensen 2019). Durch den Fokus auf die Vermittlungsbemühungen der Berufsverbände vermag es dieser Artikel, eine weitere Sichtweise in diesen Forschungsbestand einzubringen und insbesondere die zahlreichen Untersuchungen zu subjektiven Berufskonstruktionen um die Perspektive machtvoller kollektiver Akteure zu ergänzen. Obliegt es doch den Berufsverbänden<sup>2</sup>, die Inhalte der schweizerischen Berufsbildung zu definieren und ihre zum Teil breit angelegten Initiativen finden Beachtung und zeigen bei den Jugendlichen auch Wirkung (Cornaz 2012; Gonon 2016). Zudem zählt das Internet neben der Familie und der Schule (Heinz 1995) zu den wichtigsten Einflussgrößen subjektiver Berufsorientierung junger Erwachsener (Kamm et al. 2019; Ziegler 2019, 278). Basierend auf bestehender Forschung zu den Funktionen und der Vermittlung von Berufen wird davon ausgegangen, dass die Darstellungen der Berufe – gleich dem Metzgerlied – spezifische Vermittlungsstrategien und vor allem bestimmte Verhaltensweisen, Denkmatrizen und Persönlichkeiten aufweisen.

Es werden 15 Kurzvideos untersucht. Diese präsentieren Berufe aus den beiden Berufsfeldern «Elektrotechnik» und «Nahrung». Sie wurden jeweils vom für den Beruf verantwortlichen Berufsverband hergestellt, in Auftrag gegeben, oder auf deren Webseite aktiv verlinkt. Im Gegensatz zu den offiziellen Berufsbildern, wie sie in den jeweiligen von den Bundesbehörden erlassenen Bildungsverordnungen der Berufe festgehalten werden (Zehnder 2011; Maurer und Pieneck 2013), erlaubt der Fokus auf die Videos der Berufsverbände einen Einblick in eine Vermittlung der Berufe, die nicht durch formelle Vorgaben vorstrukturiert sind. Die Videos werden hinsichtlich mehrerer Dimensionen – der Akteurinnen und Akteure, der Kontexte und der Inhalte – analysiert und verglichen, wobei sowohl theoretische als auch

2 Berufsverbände stellen zentrale Akteure der Organisationen der Arbeitswelt (OdA) dar (Strebel et al. 2019). Diese sind für die Inhalte (bspw. Erstellen der Curricula) der Schweizer Berufsbildung verantwortlich, während die staatlichen Akteure (Bund und Kantone) für die Steuerung und Umsetzung zuständig sind. Für jeden Ausbildungsberuf gibt es eine verantwortliche OdA.

empirische Auffälligkeiten wie der positive Duktus, der Fokus auf das selbständige, praxisorientierte Lernen und die Weiterbildung, das Verhältnis von Persönlichkeit und Beruf, und Gender(a)typiken rekonstruiert werden.

Der Artikel ist so aufgebaut, dass in einem ersten Schritt das Konzept des Berufs als vermittelnde und vermittelte Institution ausgeführt wird. Darauf folgt eine Schilderung der Auswahl der Videos sowie des Analysevorgehens. Im Ergebnisteil werden die verschiedenen Vermittlungsstrategien dargestellt und analysiert. Ausblickend werden die Erkenntnisse im Kontext berufssoziologischer Forschung zum Thema Exklusion, Gender und der Erosion des Berufs diskutiert.

## 2 Der Beruf als vermittelnde und vermittelte Konstruktion

Berufe werden in einer engen Definition als Tätigkeit verstanden, «die ein Mensch aufgrund einer Ausbildung oder besonderer Kenntnisse, Fertigkeiten und Erfahrungen als seine Aufgabe im Rahmen der Volkswirtschaft erfüllt und die ihm die Grundlage zu seiner Existenz schafft» (Dubler 2010). Eine Ausweitung des Blicks auf die vielfältigen Funktionen und Dimensionen des Berufs in der Geschichte und in der Gegenwart, die mit einer ökonomischen Existenzsicherung nicht annähernd erfasst werden, zeigt jedoch, dass es sich beim «Beruf» um ein äusserst komplexes, kultur- und sozialgeschichtliches Produkt und insbesondere Konstrukt handelt. Dieses Konstrukt vermittelt einerseits selbst und wird andererseits durch verschiedene Akteurinnen und Akteure vermittelt. Die vermittelnden und gleichzeitig vermittelten Konstruktionen der Berufe werden im Folgenden ausgeführt.

### 2.1 Vermittelnde Konstruktion

Die «Berufsgesellschaft» (Angehrn 2019, 44 ff.), in welcher der Beruf zur zentralen Organisationsform von Arbeit und dadurch auch der Gesellschaft wird, hat sich im späten 19. und insbesondere im Laufe des 20. Jahrhundert herausgebildet (Dubler 2010). Die Aushandlungen, was als Beruf gelten konnte und was nicht, waren hart umkämpft und führten zu «Vereindevutungen» und «Entmachtungen», vor allem auch zuungunsten der feministischen Stimmen, die sich früh für die Berufsberatung und die Anerkennung der damals explizit für Frauen angedachten Berufe einsetzten (Angehrn 2019, 113).

Diese Deutungshoheit über Berufe im Blick zu haben, ist gerade vor dem Hintergrund ihrer doppelten Vermittler-Funktion zentral. So übernehmen sie einerseits zwischen Ausbildung und Arbeitsmarkt und andererseits zwischen Gesellschaft und Individuum eine Scharnierstellung. Erstere Vermittlungsfunktion, in der Berufe als «Sprache» oder «Medium» fungieren, mittels deren es gelingt, die Bereiche Ausbildung und Arbeitsmarkt zu verbinden, wird in der Forschung weitum hervorgehoben (Kreutzer 1999, 66; Ahrens und Spörtl 2012; Lassnigg 2012; Maurer und Pienecke

2013; Jørgensen 2013; Ziegler 2015); gerade auch in den deutschsprachigen Ländern und Dänemark, die eine neo-korporatistische Steuerung der Berufsbildung aufweisen und in denen «Beruflichkeit als organisierendes Prinzip» der Arbeit von zentraler Bedeutung ist (Deissinger 1998). Zwischen Beruf und Arbeitsmarkt kann jedoch nicht von einer «natürlich» gegebenen Entsprechung ausgegangen werden. Lassnigg (2019, 16) meint pointiert, dass der Ausbildungsberuf nicht auf der Beschäftigungsrealität basiert. Die Funktion von Berufen sieht er vor allem darin, dass sie eine Plattform für die politischen Diskurse und Interessensaushandlungen bieten.

Die zweite Vermittlungsfunktion, die Berufe übernehmen, besteht zwischen Individuum und Gesellschaft. Nicht umsonst bezeichnet Sailmann (2018) den Beruf als gesellschaftlichen «Problemlöser», sei es in der Form der «Gleichheitsidee» oder als «Freiheitsinstrument» (freie Berufswahl). Berufe wirken zudem als Sozialisationsvorgabe (Deissinger 1998), eröffnen Jugendlichen eine “imagined future identity” (Jørgensen 2013, 166) oder «Idee des guten Lebens» (Gonon 2002, 194) und übernehmen daher die Rolle als eine Art “sign post” (Jørgensen 2013, 168). «In diesem Sinn kann der «Beruf als «relationales Konstrukt» [...] gedeutet werden, das die Klammer zwischen Individuum einerseits und Arbeitswelt bzw. Gesellschaft andererseits bildet» (Seifried et al. 2019, 11) und dadurch zentrale Bedeutung für die Jugendlichen beim Übergang in die Arbeitswelt übernimmt (Jørgensen 2013; Maurer und Pieneck 2013, 81). Berufe können jedoch Probleme nicht nur lösen, sondern auch schaffen. Indem ihnen Funktionen der sozialen Statuszuweisung und Identitätsbildung zukommen, tragen sie zur Reproduktion sozialer Ungleichheiten bei (Demzky und Voss 2018, 485).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die bisherige Forschung zeigt, dass Berufe Konstrukte darstellen und sich nicht schlicht aus der Arbeitsrealität entwickeln, sondern diese aktiv mitkonstruieren. Der Begriff «Berufsbild» ist demnach ein Pleonasmus, der das – oft übersehene – «Gemachtsein» der Berufe expliziert. Diese werden mit «vieldeutige[n] Versprechungen» (Lassnigg 2012) ausgefüllt und unterschiedlich vermittelt, wie im Folgenden gezeigt wird.

## 2.2 Vermittelte Konstruktion

Mit den Klammerfunktionen des Berufs alleine lässt sich seine «Erfolgsgeschichte» nicht erklären. Berufe können nicht nur aufgrund ihrer Funktionen überleben, sondern sie müssen von sozialen Akteurinnen und Akteuren als bedeutungsvoll erfahren und wahrgenommen werden. Bedeutung wird nicht nur durch das Individuum erzeugt, sondern vor allem von der Gemeinschaft in der Form einer Berufsbildungskultur geschaffen (Jørgensen 2013, 171). Bedeutung und Kultur zu kreieren, ist eine Frage der Vermittlung oder, wie Jørgensen festhält, “the future role of vocations also depends on their continued attractiveness and their cultural value for the students; in short, their ability to ‘call’ on young people” (2019, 162). Die Möglichkeit, das Konstrukt des Berufs unterschiedlich auszufüllen, lässt eine

strategische Aufbereitung dieses “calls” vermuten. Ein solches Vorgehen wird nicht nur im Metzgerlied sichtbar, sondern auch die historische Forschung, die sich mit der Vermittlung von Arbeit und Berufen auseinandersetzt, weist auf strategische Inanspruchnahmen hin.

Die Untersuchungen demonstrieren, dass für die Vermittlung verschiedene Medien eingesetzt werden. Etwa zeigen Frederik Herman und Ira Plein in ihrer Studie zur Industriegeschichte Luxemburgs, wie über das Medium der Fotografie die landwirtschaftlich geprägte Bevölkerung dieses Landes sehr gezielt und äusserst selektiv an den industriellen Kosmos herangeführt wurde (Herman und Plein 2016). Dies traf auch auf Abbildungen der Lernenden zu (Herman 2020). Gerade über das Medium der Fotografie als «lingua franca» (Herman und Plein 2016, 4) konnte eine Art «visuelle Pädagogik» (Herman und Plein 2016, 5) entfaltet werden, die letztlich eine “industrial enculturation” (Herman und Plein 2016, 5) in Gang setzte. In diesem Prozesse wurde der zukünftigen Arbeiterschaft systematisch die spezifischen Denkmatrizen und Verhaltensformen eingeschrieben, damit diese als optimale Mitglieder der industriellen Kultur funktionierten (Herman und Plein 2016, 4–5).

Die Parallelen zu Angehrns (2015) Untersuchung von Berufsfotografen, die in den 1940er und 1950er Jahren in der «generellen» (insbesondere im Raum Basel) Berufsberatung eingesetzt wurden,<sup>3</sup> sind frappant. Angehrns Bildanalyse<sup>4</sup> zeigt, wie die Bilder durch eine spezifische, arrangierte Art der Vermittlung geprägt waren und dazu beitrugen, eine «kollektive Vorstellung einer «Arbeitsgesellschaft» zu erzeugen, «die soziale Integration durch Arbeit in Berufen versprach» (Angehrn 2015, 110).

Auch wenn die Bilder mit der Idee einer prinzipiellen Offenheit für alle Personen unterlegt waren, boten sie, «spezifische Subjektivierungsangebote» (Angehrn 2015, 118), die beispielsweise klare Genderindikationen enthielten. In den 1940er Jahren galt explizit: «Berufe haben ein Geschlecht» (Angehrn 2015, 118). Angehrn 2015 (111) hebt zudem hervor, dass die Berufsberatung jener Zeit von einer «organischen Passung von Menschen auf Arbeitspositionen» ausging.

Diese Befunde werden sowohl von Saxers (2011) als auch von Bachems (2013) Untersuchungen zur entstehenden Berufsberatung im ersten Drittel des 20. Jahrhunderts bestätigt. Beide zeigen, wie im Zuge der Vorstellung des «richtigen Menschen am richtigen Platz» (Saxer 2011, 355) eine Verlinkung oder ein «epistemologisches Modell» (Bachem 2013) zwischen Beruf und Persönlichkeit hergestellt wird. Waren vorher insbesondere körperliche und kognitive Fähigkeiten ausschlaggebend, rückte ab den 1920er Jahren die «ganze Persönlichkeit» in den Fokus, die theoretisch zwar nicht konzeptualisiert oder definiert wurde, aber Eigenschaften wie Neigungen, Emotionalität, Willenskraft und Selbstvertrauen umfasste (Saxer 2011, 363).

3 Die Berufsberatung umfasst um 1940 schweizweit rund 250 Beratungsstellen (Angehrn 2015, 110).

4 Die Analyse der Darstellungen reicht über die abgebildeten Akteure und Akteurinnen, deren Kleider, zusätzlich aufgenommene Gegenstände, den Kontexten bis hin zu den Blickrichtungen der Protagonisten.

Bachem (2016) zeigt, dass die Verknüpfung von Persönlichkeit und Beruf bis heute, bis ins Zeitalter der digitalen Berufswahlernspiele bestehen bleibt, allerdings unter neuen Vorzeichen. Während der Nexus früher auf Stabilität, d. h. auf eine lebenslange Verbindung zwischen Menschen und Berufen, zielte, wird er ab den 1960er Jahren vom Flexibilitätsdiskurs überlagert. Fortan ging es nicht mehr darum, den einzig richtigen Platz zu finden, sondern mit ständigem Wandel umgehen zu können: «Berufstreue» wurde durch «modernes Nomadentum» (Bachem 2016, 46) ersetzt, sodass «an die Stelle lebenslanger Bindungen» ständige Weiterbildung, lebenslanges Lernen bzw. eine «entwicklungsfähige» Persönlichkeit traten (Bachem 2016, 2; Bachem 2013, 84).

Basierend auf diesen Ausführungen gehen wir bei der Analyse davon aus, dass die Videos spezifische Vermittlungsstrategien und gleichsam spezifische Verhaltensweisen, Denkmatrixen und Persönlichkeiten zeigen.

### 3 Analyseeinheit und -vorgehen

#### 3.1 Analyseeinheit

Im Artikel werden beispielhaft die beiden Berufsfelder<sup>5</sup> Elektrotechnik und Nahrung untersucht. Gemeinsam ist den beiden Berufsfeldern, dass sowohl Betriebe vorzufinden sind, die technologisch weit fortgeschritten sind und sich vornehmlich am internationalen Markt orientieren als auch kleine, eher traditionelle und regional ausgerichtete Firmen (Roth 2007; Keller und Kurzen 2012). Zudem repräsentieren die beiden Berufsfelder eine Vielfalt an Ausbildungsformen und -anforderungen (im Nahrungsmittelsektor werden sowohl 2-jährige Ausbildungen zum Eidgenössischen Berufsattest (EBA) als auch 3-jährige Ausbildungen zum Eidgenössischen Fähigkeitsausweis (EFZ) angeboten; die Elektrotechnik weist 3- und 4-jährige EFZ-Ausbildungen auf) sowie unterschiedliche Berufsgrößen – in beiden Feldern sind sowohl Kleinst- als auch grössere Berufe vertreten (Stalder 2011). Die Elektrotechnik ist zwar beliebt, die Branche zeigt jedoch einen zunehmenden Bedarf an ausgebildeten Fachkräften. Dies stellt für die Nahrungsmittelbranche in der Tendenz keine Herausforderung dar (Staatssekretariat für Wirtschaft 2016, 41). Die Lehrberufe der Nahrungsmittelbranche haben vielmehr mit «Ruf»-Problemen zu kämpfen, wie etwa das frühe Aufstehen im Bäckerberuf oder das «Schlächter»-Bild im Metzgerberuf (vgl. Berner 2018). Insofern haben in beiden Berufsfeldern Rekrutierungsbestrebungen der Verbände eine hohe Relevanz. Gerade in diesen Feldern sollten die Vermittlungsstrategien daher pointiert zum Ausdruck kommen.

5 Die Berufsfelder richten sich nach der Einteilung der 22 Berufsfelder nach Zihlmann (Schweizerisches Dienstleistungszentrum Berufsbildung 2018). Diese betonen die Verwandtschaft der Tätigkeiten stärker als die Branchenzugehörigkeit. Sie haben sich aus der Berufsberatung entwickelt und werden dort eingesetzt. Wir schränken die beiden zusätzlich auf die handwerklich produzierenden Berufe ein und schliessen den Detailhandel sowie die kaufmännischen Ausbildungen aus.

Der Einbezug beider Branchen dient dazu, berufsfeldspezifische Muster zu eruieren (tatsächlich zeigten sich diese empirisch jedoch selten (siehe unten).

Der Fokus auf die Rekrutierungsvideos ergibt sich erstens aus dem Bestreben mehr über die Aktivitäten der Berufsverbände als zentrale Akteure in der Schweizer Berufsbildung zu erfahren. Zweitens wird das Medium Video ins Zentrum gerückt, da es als «lingua franca» (Herman und Plein 2016, 5) allen zugänglich und gleichsam eine adressatengerechte Darstellungsform für die medienaffine Generation der jungen Erwachsenen darstellt (Schweizerisches Dienstleistungszentrum Berufsbildung 2019).

Die Analyseeinheit besteht aus einer Auswahl von 15 Kurzvideos (aus einer Grundgesamtheit von 21 vorhandenen Rekrutierungsvideos), wobei neun davon aus dem Bereich der Nahrung und sechs aus dem Bereich der Elektrotechnik stammen. Das Berufsfeld Nahrung wird durch sechs für die jeweiligen Berufe verantwortlichen Berufsverbände<sup>6</sup> repräsentiert, das Berufsfeld Elektrotechnik durch fünf.<sup>7</sup> Diese Verbände sind teilweise für mehrere Ausbildungsberufe verantwortlich. Die Videos sind jeweils unter der Rubrik «Bildung» der Webseite der Berufsverbände oder auf einer über die Verbandsseite verlinkte Bildungswebseite aufgeschaltet. Daher werden die Videos als Rekrutierungsvideos verstanden. Diese zeigen zwei Vorgehensweisen, entweder stellen sie den Berufsalltag aus der Perspektive von Ausgelernten ( $n = 8$ ) oder aus der Perspektive von Lernenden ( $n = 7$ ) dar. Als Bildgestalter sind die Berufsverbände der beiden Bereiche repräsentiert. Bei denjenigen Berufsverbänden, die mehrere Ausbildungsberufe vertreten, respektive mehrere Videos veröffentlichten, wurde darauf geachtet, sowohl hinsichtlich Ausbildungsdauer als auch Berufs- und Betriebsgrösse alle Ausgestaltungsformen einzubeziehen.<sup>8</sup>

Im Unterschied zu Videos, welche auf der Webseite [www.berufsberatung.ch](http://www.berufsberatung.ch) zur Verfügung gestellt werden, werden die Portraits von denjenigen Akteuren hergestellt, welche die Inhalte des Berufsausbildungssystems der Schweiz massgeblich prägen: die Berufsverbände. Insofern ist der Bildgestalter bekannt und es kann davon ausgegangen werden, dass die Videos dazu dienen, die Konstruktion des *Berufsbildes* aktiv mitzugestalten (Lassnigg 2012).

### 3.2 Analyseverfahren

Die Untersuchung der Rekrutierungsvideos der Ausbildungsberufe erfolgt inhaltsanalytisch mit der Analyse-Software MAXQDA. Dabei wird eine deduktiv-induktive

6 Berufsfeld Nahrung: Schweizerischer Bäcker-Confiseurmeister-Verband (SBC), Schweizerischer Fleischfachverband (SFF), Arbeitsgemeinschaft Lebensmitteltechnologien (AG LMT), Schweizerischer Milchwirtschaftlicher Verein (SMV), Schweizerischer Verein Arbeitswelt Müller/in (VAM) und OdA AgriAliForm (für den Bereich der Weintechnolog/en/innen)

7 Berufsfeld Elektrotechnik: Verband der Maschinen-Elektro- und Metallindustrie (Swissmem), EIT swiss, Verband Schweizerischer Elektrizitätsunternehmen (VSE), MultimediaTec Swiss (MMTS) sowie Arbeitsgemeinschaft der Lehrmeister von Physikalaboranten (AGLPL).

8 Weitere Informationen zur Analyseeinheit finden sich in der Tabelle 1 im Anhang.



Form der Codierung gewählt, bei welcher basierend auf theoretischen und methodologischen Reflexionen Hauptkategorien festgelegt und um differenzierende Unterkategorien erweitert werden (vgl. Kuckartz 2016).

Im Unterschied zu den anfänglich ausgeführten Bildanalysen zeichnet sich die Analyse von Videos durch eine weitere Ebene aus: die Sprachlichkeit. Dies bedeutet, dass sowohl eine visuelle als auch eine auditive Ebene analysiert wird. Als Analyseinheit dient, im Unterschied zur Analyse von Fotografien, nicht das einzelne Bild (still), sondern ein Handlungsakt, eine Bewegung (move) (Reichert und Englert 2011). Um den beiden Ebenen der Analyse Rechnung zu tragen, wurden visuelle und sprachliche Inhalte in der Codierung getrennt. Sie stellen zwei verschiedene Dimensionen einer Videographie dar und können je eigene Fokussierungen der Herstellerinnen und Hersteller hervorbringen (Mikos 2018).

Dabei werden auf der visuellen Ebene, in Anlehnung und induktiver Weiterentwicklung der Analysekatoren von Angehrn (2015), Akteurinnen und Akteure, der Kontext (Ort des Geschehens), Tätigkeit/Objekte, Lernsetting, Darstellungsform (insbesondere Kamerafokussierung) als Hauptkategorien definiert. Auf der auditiven Ebene wird unterschieden nach Sprachform (mit Skript oder frei gesprochen), Sprachinhalt und Hintergrundgeräuschen. Hinsichtlich der Differenzierungen (Unterkategorien) wird darauf geachtet, die Dichotomie Persönlichkeit versus Fachlichkeit (Bachem 2016; Saxer 2011) in der Analyse zu berücksichtigen.

Die analytisch klare Trennung von Bild- und Sprachebene wird in der Darstellung des Auswertungsteils (Kap. 4) mehrheitlich aufgebrochen, um Redundanzen zu vermindern. Ist jedoch eine Thematik lediglich visuell oder lediglich sprachlich abgebildet, respektive widersprechen sich die beiden Ebenen, wird dies expliziert. Genauso werden Unterschiede zwischen den beiden Berufsfeldern hervorgehoben, sofern sie vorhanden sind. Empirisch überwiegen jedoch die Gemeinsamkeiten.

## 4 Vermittlungsstrategien und ihre Implikationen

Durch die mehrdimensionale Untersuchung der Videos kristallisierten sich mehrere Vermittlungsstrategien heraus, die im Folgenden beschrieben und hinsichtlich ihrer Implikationen aufgeschlüsselt werden. Die Auswertung der sprachlichen Ebene lässt den Schluss zu, dass die Lernenden in den Videos als Sprachrohr/Vermittler der Verbände fungieren, da durchgehend mit einem Skript gearbeitet wird.

### 4.1 Positiver Duktus – Scheitern als Ausnahme

Die Videos sind insgesamt sowohl auf visueller, sprachlicher als auch auditiver Ebene durch einen positiven Duktus geprägt. Falls Hintergrundmusik gespielt wird, und dies ist in fast allen (abgesehen von zwei) Videos der Fall, zeichnet sie sich entweder durch langsame, harmonische Melodien aus oder – und dies liegt in der Mehrzahl

Abbildung 1 Netzelektriker/innen nach getaner Arbeit



Quelle: Video Netzelektriker/in (10:08), [www.netzelektriker.ch](http://www.netzelektriker.ch).

der Videos vor – durch einen schnelleren Takt, der Spannung aufbaut. Das Paradebeispiel hierfür ist das Video des Berufs Netzelektriker/in, die im Video mitten in der Nacht durch einen Alarm zur Arbeit gerufen werden. Es wird sowohl mithilfe visueller Effekte als auch der elektronischen Musik mit dem «Kick» der Extremsituation geworben, das Problem kann in gelingender Teamarbeit behoben werden und der gemeinsame Blick der Darsteller/innen über die beleuchtete Stadt betont nicht zuletzt den gesellschaftlichen Wert des Berufs (vgl. Abbildung 1).

Einzig in den Videos Fleischfachfrau/-mann und Bäcker/in-Konditor/in-Confiseur/in EFZ werden kritische Stimmen hörbar, dies jedoch nur, um sie zu entkräften. In letzterem Video wird das frühe Aufstehen, welches, so wird im Video expliziert, für viele «eine Schattenseite» darstellen würde, vom Protagonisten positiv gewertet, da der frühe Feierabend ihm erlaubt, am Nachmittag seinen Hobbies nachzugehen (00:27–00:38). Die Anfangspassage (00:11–01:05) des Videos Fleischfachfrau/-mann ist der Rechtfertigung gewidmet, wieso es legitim ist, Fleisch zu essen. Die Off-Stimme im Video erklärt:

*Fleisch ist wohl das emotionellste aller Lebensmittel. Es ist mit viel Genuss verwunden, Tiere geben dafür ihr Leben. Das gefällt nicht allen. Schlagzeilen zu Vegetarismus oder gar Veganismus prägen das mediale Bild. Immer wieder wird den Berufen im Fleischfach das Image eines Schlächters mit der blutigen Schürze angehängt. Dabei ist gerade die professionelle Fleischfachfrau Garantin eines respektvollen und guten Umgangs mit Fleisch. (00:11–00:41)*

Für das Metzgereigewerbe stellt das Entkräften des Schlächterbildes ein Topos dar (Zinn 2016). Gerade diese Berufe, die mit Rufproblemen kämpfen, sprechen also das negative Image (lediglich sprachlich) explizit an und stellen alternative Deutungsmöglichkeiten dar, die den Beruf in ein positives Licht rücken. Die Protagonist/innen der beiden Videos heben einzig positive Erfahrungen ihrer Ausbildung hervor und beschreiben, was sie gern machen. Ausgespart bleiben Tätigkeiten, die ihnen nicht oder weniger behagen. Schwierigkeiten werden nicht oder, wenn sie angesprochen werden, als Herausforderungen thematisiert. Etwa beschreibt die Bäcker/in-Konditor/in-Confiseur/in EFZ, dass stressvolle Situationen entstehen können, wenn am Morgen sehr viele Bestellungen gleichzeitig eingehen.

Auch in den anderen Videos werden sowohl auf visueller als auch auf sprachlicher Ebene hauptsächlich gelingende Ereignisse hervorgehoben; Scheitern wird nur in zwei Videos erwähnt bzw. dargestellt. Interessanterweise handelt es sich dabei im Bereich der Elektrotechnik um das Video einer dreijährigen Lehre (Montage-Elektriker/in), die auch in einer höher qualifizierten 4-jährigen Form (Elektroinstallateurin/in) existiert, und der einzigen EBA-Lehre (Bäcker/in-Konditor/in-Confiseur/in), die im Nahrungsbereich dargestellt wird. In ersterem Fall gelingt es dem Lernenden nicht, ein Kabel durchzuschneiden und im zweiten Fall erzählt die Protagonistin von einem Misserfolg am Anfang ihrer Ausbildung. Dies sind Hinweise darauf, dass Scheitern in den Lehrgängen mit geringeren Ansprüchen als akzeptiertes Verhalten eingeschrieben ist, während es in den anspruchsvolleren Ausbildungen nicht zur Sprache kommt.

#### 4.2 Selbständiges, praxisorientiertes Lernen und Weiterbildungsoptionen

In den Videos wird das Darstellen der Protagonist/innen beim selbständigen Arbeiten und Lernen klar präferiert. Die Kodierungen unter der Kategorie Lernsetting zeigen, dass die Protagonist/innen selten mit ihren Ausbildnern/innen in einer explizit instruktiven Situation dargestellt werden. Interaktive Situationen sind zwar häufiger, doch mehrheitlich erscheinen die Hauptdarsteller/innen alleine. Im Vergleich der beiden Berufsfelder fällt auf, dass Teamarbeit öfter im Bereich der Elektrotechnik dargestellt wird, während im Nahrungsbereich die Protagonist/innen alleine agieren (bspw. Weintechnolog/in, Milchtechnolog/in, Lebensmitteltechnolog/in, Müller/in Tiernahrung und Lebensmittel).

Selbständiges Arbeiten und Lernen stehen daher im Gegensatz zu angeleitetem klar im Vordergrund. Es gibt jedoch drei Ausnahmen, in denen der allgemeine Trend durchbrochen wird, wiederum sind die dreijährigen und zweijährigen Ausbildungsgänge betroffen. Etwa wird die Milchtechnologin zweimal in einem explizit instruktiven Kontext abgebildet (01:27– 01:30; 01:32–01:36), ebenso wird das Instruktionssetting sprachlich hervorgehoben: «dass sie Fragen, dass sie viel Fragen, dass sie auch Notizen machen» (01:27–01:32). Im Video Automatikmonteur/in erklärt die Off-Stimme, dass die Ausführungen nur unter Absprache

mit dem Vorgesetzten erfolgen (01:06–1:08), während eine solche Bemerkung bei der vierjährigen Lehre Automatikler/in ausbleibt, obwohl sich die beiden Videos in der Darstellung grösstenteils überschneiden. Genauso beschreibt die Bäcker/in-Konditor/in-Confiseur/in EBA: «Ich arbeite in allen Bereichen mit, aber immer unter Anleitung meiner Vorgesetzten» (00:21–00:28). Ihr werden im Video auch explizit Aufträge erteilt und ihre zudienende Funktion bestätigt sie selbst auch in Phrasen wie «ich helfe mit» (00:38–00:32), die im entsprechenden Video der EFZ Ausbildung Bäcker/in-Konditor/in-Confiseur/in nicht vorkommen. Diese Ausnahmen zu den selbständigen Darstellungen der anderen Berufslehren sind weniger als ein Zufall zu werten, sondern als eingeprägte Denkmatrix einer angeleiteten Arbeit in niedrigeren Qualifikationsstufen.

Quer zu dieser Feststellung steht auf den ersten Blick das Video zur vierjährigen Ausbildung Physiklaborant/in; hier sind die Instruktionssettings zahlreich vertreten, allerdings bildet der Beruf eine Ausnahme, da die ersten eineinhalb Jahre der Ausbildung in einer Lehrwerkstatt stattfinden. Zudem ist das Ergebnis auch dem Umstand geschuldet, dass das Video Physiklaborant/in als einziges die Berufsschule als Kontext einblendet. Die anderen Videos sind klar praxisorientiert, der Betrieb ist der massgebende Kontext, die Berufsschule oder die überbetrieblichen Kurse werden weder dargestellt noch thematisiert. Dies kann einerseits mit dem Umstand erklärt werden, dass acht der analysierten Videos den Berufsalltag aus der Perspektive von Ausgelernten zeigen. Dennoch wird auch in den Videos, welche die Perspektive der Lernenden darstellen – abgesehen von den Physiklaborant/innen – weder auf sprachlicher noch auf visueller Ebene auf die Schule bzw. theoretische und instruktive Settings hingewiesen.

Einen weiteren Impetus erhält der Praxisfokus in allen Videos auf der visuellen Ebene dadurch, dass die Blickrichtung der Hauptdarsteller/innen hauptsächlich an der Arbeit ausgerichtet ist, Tätigkeiten und Maschinen oft herangezoomt werden, um den Eindruck zu erwecken, bei jedem Arbeitsschritt möglichst direkt dabei zu sein.

Trotz dieses Praxisfokus wird in rund der Hälfte der Videos zwar nicht auf den gängigen Slogan des lebenslangen Lernens, aber auf Weiterbildungsoptionen verwiesen. Diese werden als Argumente eingesetzt, um den Beruf attraktiver zu machen. So meint die Elektroinstallateurin Nadine auf die Frage «was gefällt dir an deinem Beruf?», sie schätze die «extrem enormen Weiterbildungsmöglichkeiten» (00:33). Obleich im Video klar von einem Skript durch den Verband auszugehen ist, zeigt die Tatsache, dass Nadine auf diese Weise inszeniert wird und auf die gegenwartsbezogene Frage mit einer Zukunftsoption antwortet, das Einschreiben des lebenslangen Lernens als Lebensleitvorgabe. Nadine nimmt keine weitere Spezifizierung der Ausbildungsgänge oder Karrierewege vor. Dies ist auch im Video Physiklaborant/in der Fall, in welchem gleichsam offen Weiterbildungsmöglichkeiten erwähnt werden. Fünf der Videos geben jedoch Beispiele, die entweder “on-the-job” und innerhalb desselben Berufs oder zumindest innerhalb derselben Branche angesiedelt sind;

etwa wird das Ziel, ein eigenes Geschäft zu führen, erwähnt oder es wird explizit auf die höhere Fachprüfung verwiesen. Wenn also konkrete Weiterbildungsangebote genannt werden, so zielen diese in Richtung höhere Berufsbildung, während Möglichkeiten stärker allgemeinbildender Ausbildungen (z. B. Fachhochschulen) unerwähnt bleiben. Dies widerspiegelt sich auch darin, dass die Berufsmaturität, die theoretisch den direkten Zubringer der Fachhochschulen darstellt, nur in zwei der Videos erwähnt wird.<sup>9</sup> Vor dem Hintergrund, dass die Berufsverbände selbst Träger der höheren Berufsbildung sind, während sie auf die Fachhochschulen kaum Einfluss haben, ist dieses Ergebnis wenig überraschend.

Insgesamt wird daher mit Selbständigkeit, einem Betonen der praktischen Arbeit im Gegensatz zur theoretischen, und praxisorientierten Weiterbildungsmöglichkeiten geworben und diese Aspekte prägen letztlich spezifische Berufsvorstellungen.

### 4.3 Herstellen von Berufsidentität und Ansprechen der Persönlichkeit

Gemäss der oben ausgeführten Forschungsliteratur zur Vermittlung von Berufen, ist davon auszugehen, dass zwei Aspekte in den Videos erscheinen: einerseits das Herstellen einer Berufsidentität und andererseits das Ansprechen der Persönlichkeit (Saxer 2011; Jørgensen 2013; Bachem 2013; Herman und Plein 2016).

Berufsidentitätsstiftende Elemente werden auf sprachlicher Ebene erzeugt, indem über die Lernenden gesagt wird, sie seien «stolz» (Fleischfachmann/frau 03:26–03:30) auf ihren Beruf und es wird mit Possessivpronomen gearbeitet («in *meinem* Beruf gibt es verschiedene Anforderungen» (Lebensmitteltechnologe/in 02:52–02:54)). Zudem wird die Berufsidentität gestärkt, indem auf den gesellschaftlichen Nutzen der beruflichen Tätigkeiten hingewiesen wird, etwa «ohne Automatikerinnen und Automatiker EFZ funktioniert nichts automatisch [...]» (00:10–00:16), die Weintechnolog/innen werben mit dem Verbandsslogan «die natur. unsere zukunft. dein Beruf» (02:15) und nicht zuletzt die Netzelektriker/innen, in deren Video im Abspann die Zugehörigkeit zur Gemeinschaft mit der oben erwähnten Umarmung bildlich suggeriert wird.

Mittels Arbeitskleidung können Berufe ein bestimmtes Selbstbild kommunizieren (Rennes et al. 2019). Entsprechend wird in den Videos durch das Tragen der Berufskleidung die Berufszugehörigkeit untermauert, sei es die Fleischfachfrau im Kettenhemd oder die Lebensmitteltechnologin und die Bäckerin und der Bäcker in ihrer Hygienekleidung. Die Rekrutierungsstrategie, über die Arbeitskleidung Berufsidentität herzustellen, ist im Berufsfeld Nahrung ausgeprägter sichtbar als im Berufsfeld Elektrotechnik. Im Bereich Nahrung werden die Akteur/innen ausschliesslich in Arbeitskleidung gezeigt, dies mit Ausnahme der beiden Settings, in

<sup>9</sup> Allgemeine Verweise: Physikalaborant/in und Elektroinstallateur/in; Branchenspezifische Verweise: Milchtechnolog/in (n = 2); Berufsspezifische Verweise: Milchtechnologin (n = 1); Bäcker/in-Konditor/in-Confiseur/in (n = 2); Lebensmitteltechnolog/in. Keine Verweise auf Weiterbildung: Netzelektriker/in, Müller/in (n = 2), Montage-Elektriker/in, Weintechnolog/in, Fleischfachmann/frau; Verweise auf die Berufsmaturität: Physikalaborant/in und Lebensmitteltechnolog/in.

welchen die Protagonist/innen in einer Privatsituation dargestellt sind. Im Unterschied dazu tragen die Hauptdarsteller/innen im Bereich Elektrotechnik fast durchgehend Privatkleidung. Teilweise lässt sich dieser Unterschied auf die erhöhten Hygienevorschriften im Bereich der Nahrung zurückführen, jedoch lässt die Differenz auch darauf schliessen, dass es in diesem Berufsfeld bedeutend ist, Zugehörigkeit über Arbeitskleidung herzustellen.

Obwohl der Fokus auf die Praxis und die Fachlichkeit in den Videos zentral ist, stellt das Ansprechen der Persönlichkeit – und damit die Verbindung von Beruf und Persönlichkeit gemäss Bachem (2013) – in allen sprachlich unterlegten Videos eine bedeutende Strategie dar. Eindringlichstes Beispiel sind die durchgängig angewandten Personifizierungen. So werden die Protagonisten/innen entweder mit Namen vorgestellt oder ihre Namensschilder werden eingeblendet. Dadurch werden sie zu Identifikationsfiguren stilisiert. Diese Strategie der Personifizierung findet sich im Datenmaterial häufiger im Bereich der Elektrotechnik als im Bereich der Nahrung. Gerade in diesem Zusammenhang sticht hervor, dass die Videos an Schweizerdeutschsprechende adressiert sind. Obgleich standardsprachliche Sequenzen durch die Off-Stimmen oder durch das Einblenden schriftlicher Information enthalten sind, sprechen die Hauptdarstellenden durchgehend Dialekt. Eine vertiefte Kenntnis des Schweizerdeutschen stellt daher eine implizite Voraussetzung dar. Dadurch werden Personen, die diesem nicht mächtig sind (bspw. migrierte Personen) als Zielgruppe ausgeschlossen und der visuellen «lingua franca» werden auf sprachlicher Ebene Grenzen gesetzt.

Die Verbindung von Beruf und Persönlichkeit, verstanden als Neigungen, Emotionen, Willensstärke oder Selbstvertrauen (Saxer 2011), wird auf zwei verschiedene Weisen hergestellt: Einerseits wird direkt auf die erwarteten Eigenschaften verwiesen oder die Protagonist/innen werden hinsichtlich ihrer Neigungen befragt oder geben darüber Auskunft. Etwa wird die Elektroinstallateurin Nadine gefragt, ob sie ein Teamplayer oder eine Einzelgängerin ist bzw. ob sie die Baustelle oder das Büro bevorzugt (00:49– 00:57). Die angesprochenen Jugendlichen sind aufgefordert, eine Transferleistung auf ihre eigene Person zu vollziehen. Im Falle der zweiten Strategie erklärt der lernende Montage-Elektriker Robin: «Ich würde es diesen empfehlen, die nicht ruhig sitzen können, die nicht lange zuhören können, sondern eher etwas machen möchten, keine Schlaftabletten sind, dass man mitanpacken kann, ein bisschen mitarbeiten, mitdenken und nicht einfach irgendwo in der Ecke sitzen möchten und nichts machen will» (01:00– 01:14). Hier werden offensichtlich stereotypische Neigungen aufgezählt, die einerseits einen Kontrast zwischen einer Arbeit im Büro und einer aktiven, handwerklichen Tätigkeit aufmachen und andererseits wird wiederum das Praktische betont und das Schulische/Theoretische in den Hintergrund gestellt.

Während Selbstvertrauen explizit nicht thematisiert wird (nur implizit im Scheitern und Mithelfen angelegt ist), werden Emotionen und Willensstärke

der zukünftigen Lernenden angesprochen. Letzteres zeigt sich vor allem in den aufgezählten Anforderungen Geduld und Ausdauer, um eine Fähigkeit zu erlernen, oder wie der Ausbilder Milchtechnolog/in betont, im Willen während der Schnupperlehre Fragen zu stellen. Freude und Leidenschaft bei der Arbeit sind die beiden Allgemeinplätze, die in verschiedenen Videos verwendet werden. Im Video Milchtechnolog/in geht der Ausbilder jedoch noch einen Schritt weiter, indem er die Freude nicht nur auf den Arbeitskontext bezieht, sondern auf das Leben der Lernenden insgesamt und setzt dies als Einstellungskriterium: «Also man sieht den Jungen die Begeisterung meist an. Wie sie durchs Leben gehen, ob sie ein Lächeln aufgesetzt haben» (01:15–01:22).

Insbesondere in den drei Videos, in welchen private Kontexte illustriert werden, wird die Verknüpfung zwischen Beruf und Persönlichkeit pointiert. Diese zeigen die Hauptdarsteller/innen in Umgebungen, die vom Auto über das Schlafzimmer bis zur eigenen Küche reichen. Die Protagonistin im Video Fleischfachfrau wird in ihrem Zuhause beim Kochen gefilmt und meint: «Diese Berufslehre ist für mich auch im Privaten sehr nützlich. Ich liebe es, für meine Familie und meine Freunde zu kochen. Dabei darf ein gutes Stücklein Fleisch nicht fehlen» (03:38–03:48). Total wird die Verbindung zwischen der Person, ihrem Leben und ihrem Beruf (anders formuliert: die Berufspersönlichkeit wird komplett) bei den Netzelektriker/innen. Eingebildet wird ein pulsierendes Herz, dessen Herzschlag hörbar ist und mit dem Slogan überschrieben wird: «Mein Beruf: Dafür schlägt mein Herz!» (01:15–01:17).

Obwohl die Videos Aspekte der Berufsidealität und der Persönlichkeit nicht in den Fokus rücken und die Darstellung der fachlichen Elemente klar überwiegen, sind sie durchgehender und bedeutender Bestandteil der Videos und daher der jeweiligen Berufsbilder.

#### 4.4 Genderatypische Lernende

Wenn wir davon ausgehen, dass ein Ausbildungsberuf als männer- bzw. frauentypisch gelten kann, wenn mindestens 70 % der Beschäftigten (resp. hier Lernenden) des betreffenden Geschlechts sind (vgl. Wehner et al. 2016), so repräsentieren die untersuchten Videos entweder männertypische ( $n = 12$ ) oder geschlechtsneutrale ( $n = 3$ ) Berufe<sup>10</sup>. Auffällig ist, dass in der Mehrheit der dargestellten männertypischen Videos ( $n = 9$ ) eine oder mehrere weibliche Lernende oder Ausgelernte die Hauptakteurinnen darstellen. Insofern wird das Element, genderatypische Lernende als Rekrutierungsstrategie einzusetzen, häufig verwendet. Diese Strategie mit atypischen Lernenden zu werben, wird jedoch in verschiedenen Bereichen durchbrochen. Im Unterschied zu den Lernenden ist die grosse Mehrheit der Vorgesetzten (Ausbilder/

10 Gemäss dieser Definition sind Fleischfachfrau/mann EFZ, Lebensmitteltechnolog/in EFZ, Milchtechnolog/in EFZ, Müller/in EFZ und alle Berufe des Berufsfeld Elektrotechnik männertypische Berufe und lediglich Bäcker/in/Konditor/in/Confiseur/in EFZ und EBA sowie Weintechnolog/in geschlechtsneutrale Berufe.



Abbildung 2 Titelbild Müller/in Fachrichtung Tiernahrung



Quelle: Video Müller/in Fachrichtung Tiernahrung (00:05), <https://www.mueller-in.ch/de/home/?oid=50&lang=de>.

innen, Teamleiter/innen) in den Videos männlich, ebenso ist die Off-Stimme ausnahmslos männlich. Einzige Ausnahme ist eine weibliche Entscheidungsträgerin im Bereich der Lebensmitteltechnologie. Weiter wird in verschiedenen Videos teilweise nur die männliche Berufsbezeichnung vorgenommen oder die Personen mit der männlichen Version adressiert, so zum Beispiel bei den Müller/innen Fachrichtung Tiernahrung (vgl. Abbildung 2), den Netzelektriker/innen, Physiklaborant/innen und Automatiker/innen.

Bei den Elektroinstallateur/innen wird die Genderfrage explizit angesprochen (Off-Stimme: «Wieso ist dieser Beruf für junge Frauen interessant? Antwort Protagonistin: «Selbst ist die Frau [lachen]»; (01:11–01:22), und ausschliesslich die weibliche Berufsbezeichnung verwendet. Diese Sichtbarmachung des Genderatypischen wird ebenfalls im Video der Fleischfachfrauen/männer verwendet; so antworten die weiblichen Lernenden auf die rhetorische Frage «Kannst du etwas, das nicht jeder kann? Dann werde Fleischfachmann» mit: «Wir können das auch, daher werden wir auch Fleischfachfrau [lachen]» (00:00–00:08). Beide Sequenzen, sowohl bei den Fleischfachleuten als auch bei den Elektroinstallateur/innen, werden mit einem längeren Lachen abgeschlossen, was die atypische Situation hervorhebt. Es ist nicht üblich, verlangt nach Erklärung und führt zu Erheiterung, dass diese Berufe von Frauen ausgeführt werden. Das Unübliche wird dann auch kontrastiert durch die Internetadresse der Webseite in klar männlicher Form «www.elektriker.ch».



Ebenfalls werden Fragen zu weiblichen Lernenden den männlichen Protagonisten in keinem Video gestellt.

In wenigen Videos werden gendertypische Hauptdarsteller/innen eingesetzt. So wird beispielsweise im Ausbildungsberuf Bäcker/in-Konditor/in-Confiseur/in der Bäcker durch einen männlichen Ausgebildeten dargestellt und die Confiseurin durch eine weibliche Ausgebildete. Dies entspricht ebenfalls der geschlechtertypischen Verteilung innerhalb des Ausbildungsberufes. Bei den Physikalaborant/innen wird die Sprecherstimme neben dem Ausbildner von einem männlichen Lernenden besetzt und es sind kaum weibliche Lernende oder Arbeitskolleginnen im Bild, was ebenfalls der Gendertypik dieses Berufes entspricht.

Insofern ist ein bewusster Umgang mit gendertypischen Lernenden als Rekrutierungsstrategie in verschiedenen Fällen sichtbar. Die Darstellungsweise stellt jedoch das intendierte Ziel, potentielle weibliche Lernende anzusprechen, in Frage. So wird die Gendertypik der Ausbildungsberufe durch die Hervorhebung der atypischen Situation, durch das Darstellen lediglich männlicher Vorgesetzter, und durch die männlich geprägte Sprache eher reifiziert als durchbrochen.

## 5 Schlussfolgerungen: Selektive Berufsberatung und persistierende Denkmatrixen

Die Analyse der Videos der handwerklich produzierenden Berufe der beiden Berufsfelder Elektrotechnik und Nahrung zeigt, dass die Darstellungen der Berufsverbände spezifische Vermittlungsstrategien aufweisen und dadurch selektiv ausfallen. Zudem werden im Zuge dieser Strategien unterschiedliche und insbesondere persistierende Zuschreibungen bzw. Denkmatrixen sichtbar, die als spezifische *Berufsbilder* kulturell verankert werden. Die Ergebnisse bergen facettenreiche Implikationen für verschiedene, sich überschneidende berufsbildungssoziologische Diskurse, wie der Exklusion, der Genderthematik oder der veranschlagten Erosion des Berufs. Diese drei Aspekte werden im Folgenden diskutiert.

Berufen kommt eine doppelte Vermittlerrolle (zwischen Individuum und Gesellschaft und zwischen Ausbildung und Beschäftigung) zu, gleichzeitig stellen sie exklusive Institutionen dar, die soziale Ungleichheit reproduzieren (Demszky und Voss 2018). Durch die dominierende Sprache des Schweizerdeutschen wird in den Videos eine herkunftsspezifische Eingrenzung der Zielgruppe vorgenommen. Ausländische Jugendliche werden daher nicht erst während der Stellensuche benachteiligt, wie diverse Studien zeigen (z. B. Imdorf 2014; Sacchi und Meyer 2016), sondern bereits in der vorangehenden Phase der Berufsorientierung. Augenfällig ist auch, dass Scheitern tendenziell ausgespart, jedoch im einzigen Video zum Eidgenössischen Berufsattest (EBA) sehr deutlich angesprochen wird. Diese Bildungsstufe wurde im Jahr 2004 – insbesondere zur Stärkung einer inklusiven Berufsbildung – eingeführt und hat sich

in der Folge laut einer Mitteilung des Bundesrates erfolgreich etabliert (Bundesrat 2019). Die im EBA-Video erkennbaren Einprägungen des Nicht-Könnens und der angeleiteten Arbeit wirken im Vergleich zu den anderen Videos, die Ausbildungen auf der Stufe des Eidgenössischen Berufszertifikats (EFZ) mehrheitlich in einem positivem Licht präsentieren, geradezu als eine Entwertung dieser zweijährigen Ausbildung und weisen auf mögliche Limitationen des veranschlagten Erfolges hin.

Neben diesen exklusiven und stratifizierenden Tendenzen haben die Videos wesentliche Implikationen für die Genderforschung. Untersuchungen zur subjektiven Berufsorientierung zeigen, dass die Berufsbilder von Jugendlichen durch stereotypische Geschlechterzuschreibungen geprägt sind (Jørgensen 2019; Ziegler 2019). Für die institutionalisierte Berufsberatung wurden entsprechende Leitfäden entworfen, um die Stereotypen aufzubrechen (Linten und Prüstel 2018). Die Videos zeugen davon, dass auch die Berufsverbände versuchen, gendertypische Zuschreibungen der Berufe zu durchbrechen, indem sie in den Videos weibliche Protagonistinnen für Berufe, die vornehmlich von männlichen Jugendlichen gewählt werden, einsetzen. Die genauere Analyse offenbart jedoch, dass diese Öffnung für weibliche Lernende nicht konsequent verfolgt wird und durch das Herausstreichen der atypischen Situation die Stereotypen geradezu reifiziert werden. Dieser Befund schliesst nahtlos an die Ergebnisse der Studie von Isabelle Zinn (2016) an, in welcher sie zeigt, dass sich das Metzgereigewerbe darum bemüht, weibliche Jugendliche für ihren Beruf zu gewinnen, dabei jedoch eine Aufgabenteilung vornimmt, die das Schlachten den Männern vorbehält und die Beschäftigung der Frauen auf so genannt «weibliche» Tätigkeiten reduziert. So kommt die Autorin, ebenso wie die vorliegende Analyse, zum Schluss, dass in der Umsetzung Geschlechterrollen eher zementiert als aufgelöst werden. Frappierend ist das Resultat, dass in der umgekehrten Situation, d. h. wenn die gendertypische Konstellation durch Männer aufgebrochen wird, diesen höhere professionelle Kompetenzen als ihren weiblichen Berufskolleginnen attribuiert werden. Sichtbar wird dies in der Studie von Zinn (2019, 440) zum Beruf Florist/-in, in welcher pointiert festgehalten wird: “In other words, the male florist’s atypical status in a feminized occupation is a bonus” (Zinn 2019, 440). Das Atypische wird den Floristen gegenüber den Floristinnen daher zum Privileg, während in den von uns untersuchten Videos die atypischen weiblichen Lernenden eher als sonderbar (bspw. durchgehendes Lachen der Elektroinstallateurin) dargestellt werden. Eine Analyse, wie männliche atypische Lernende in Berufsvideos dargestellt werden, ist daher ein Forschungsdesiderat.

Die Ergebnisse der Videoanalyse erlauben zudem, die Debatte um das seit den 1990er Jahren wieder verstärkt diskutierte «Ende des Berufs» aus dem Blickwinkel der Berufsverbände zu betrachten. Im Kontext dieser Diskussion erodiert der Beruf zunehmend und seine Vermittlungsfunktionen werden ihm abgesprochen. Das holistische und spezifische Qualifikationsprofil von Berufen stünde, so die Argumentation, einer prozessorientierten, flexiblen Arbeitsorganisation sowie einer digitalen Wissens-

ökonomie, die stärker auf allgemeinbildende Kompetenzen baut, quer (Baethge und Baethge-Kinsky 1998; Sailmann 2018). Vor dem Hintergrund dieser Transformation würde sich der identitätsstiftende Lebensberuf nicht halten können (Kurtz 2001, 10), viel eher ginge die berufliche Reise in Zukunft in Richtung «Individualberufe», die den «fachlich basierten» und als «gesellschaftliche Schablone» fungierenden Beruf ablösen würden (Voss 2001, 287). Die Videos zeichnen auf mehreren Ebenen ein Gegenbild dieses Diskurses, würde doch letztlich mit der Auflösung des Berufs auch die Existenz der Berufsverbände zunehmend in Frage gestellt. So distanzieren sich die Darstellungen in den Videos von der Allgemeinbildung, indem nahezu ausschliesslich die Praxis fokussiert wird und die schulischen Kontexte ausgeklammert werden. Dies bedeutet jedoch nicht, dass die Videos sich der veranschlagten Transformation gänzlich verschliessen. Der Appell des lebenslangen Lernens manifestiert sich in den Absichten der Protagonist/innen, sich weiterzubilden, und ist daher eingeschriebener Bestandteil der modernen Berufsbiographie und der «entwicklungsfähigen Persönlichkeit» (Bachem 2016, 2). Allerdings zeigt eine differenzierte Analyse, dass mit der Weiterbildung nicht neuere, verstärkt wissenschaftlich und allgemeinbildend aufgestellte Ausbildungen (wie die Fachhochschulen) gemeint sind, sondern die spezifischeren, bereits etablierten Pfade der höheren Berufsbildung, auf welche die Berufsverbände grösseren Einfluss haben. Auch fehlen in den Videos Anzeichen einer Verabschiedung der «Lebensberufsidee». Das epistemologische Modell der Berufsberatung, das Beruf und Persönlichkeit aufs Engste verknüpft (Saxer 2011; Bachem 2013), wird in Slogans wie «Mein Beruf: Dafür schlägt mein Herz!» pointiert. Theorien, die von einer zunehmenden Divergenz beruflicher und persönlicher Identität ausgehen (Jørgensen 2013, 175), werden zudem durch eine tendenzielle Entgrenzung der Arbeit unterlaufen: Während im Nahrungsfeld das Berufliche in den privaten Bereich hineinwirkt (Fleischfachmänner/-frauen kochen zuhause; die Arbeitszeiten im Bereich Bäcker/in, Konditor/in, Confiseur/in ermöglichen mehr Freizeit) werden im Bereich Elektrotechnik die Vorteile geringer Formalität im Arbeitsprozess hervorgehoben (kein Tragen von Berufskleidung). Ansonsten unterscheiden sich die beiden Berufsfelder kaum. Die Ähnlichkeiten können einerseits darauf zurückgeführt werden, dass die Berufswerbung für beide Felder von hoher Relevanz ist, andererseits können sie auch als Indiz für einen generellen Trend der Existenzsicherung der Berufsverbände gelesen werden. Diese sind nicht nur darum besorgt, genügend Nachwuchs für ihren Beruf anzuziehen, sondern die Beruflichkeit als organisierendes Prinzip insgesamt aufrechtzuerhalten.

## 6 Literatur

Ahrens, Daniela und Georg Spöttl. 2012. Beruflichkeit als biographischer Prozess. Neue Herausforderungen für die Berufspädagogik am Beispiel des Übergangssystems. S. 87–104 in *Beruflichkeit*

- zwischen institutionellem Wandel und biographischem Projekt, hrsg. von Alex Bolder, Rolf Dobischat, Günter Kutscha und Gerhard Reutter. Wiesbaden: Springer VS.
- Angehrn, Céline. 2019. *Arbeit am Beruf: Feminismus und Berufsberatung im 20. Jahrhundert*. Basel: Schwabe.
- Angehrn, Céline. 2015. Berufsbilder. Das Tableau der modernen Arbeit. S. 109–124 in *Ausser Betrieb: Metamorphosen der Arbeit in der Schweiz*, hrsg. von Jakob Tanner und Brigitta Bernet. Zürich: Limmat Verlag.
- Bachem, Malte. 2013. Beruf und Persönlichkeit: Zuordnungsroutinen der Berufsberatung in der Schweiz um 1920. *Geschichte und Gesellschaft* 39(1): 69–85.
- Bachem, Malte. 2016. *Beruf und Persönlichkeit: Eine Geschichte von Stabilität und Flexibilität im 20. Jahrhundert*. Zürich: ETH Zürich. <https://doi.org/10.3929/ethz-a-010606103>.
- Baethge, Martin und Volker Baethge-Kinsky. 1998. Jenseits von Beruf und Beruflichkeit? Neue Formen von Arbeitsorganisation und Beschäftigung und ihre Bedeutung für eine zentrale Kategorie gesellschaftlicher Integration. *Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung* 31: 461–472.
- Bauder, Tibor. 2008. Der Entwicklungsprozess des ersten eidgenössischen Berufsbildungsgesetzes, Unterschiedliche Interessen, gemeinsames Ziel. S. 11–50 in *75 Jahre eidgenössisches Berufsbildungsgesetz: Politische, pädagogische, ökonomische Perspektiven*, hrsg. von Tibor Bauder und Fritz Osterwalder. Bern: hep.
- Berner, Thomas. 14.05.2018. «Unbeliebte» Lehrberufe: Image-Offensiven von Branchenverbänden zahlen sich aus. In *Organisator. Das Magazin für KMU*, <https://www.organisator.ch/unbeliebte-lehrberufe-image-offensiven-von-branchenverbaenden-zahlen-sich-aus/>.
- Bourdieu, Pierre, Luc Boltanski, Monique de Saint Martin und Pascale Maldidier. 1981. Die Verteidigung der Zukunft. S. 117–168 in *Titel und Stelle: über die Reproduktion sozialer Macht*, hrsg. von Pierre Bourdieu, Luc Boltanski und Helmut Köhler. Europäische Verlagsanstalt.
- Bundesrat. 22.03.2019. Eidgenössisches Berufsattest erfolgreich im Schweizer Bildungssystem eingeführt *Medienmitteilungen SBFI*, <https://www.sbf.admin.ch/sbf/de/home/aktuell/medienmitteilungen.msg-id-74421.html>.
- Bürgi, Regula und Philipp Gonon. 2021. Varieties Within a Collective Skill Formation System: How Associations Shape VET Governance in Switzerland. *International Journal for Research in Vocational Education and Training* 8(1): 46–64. <https://doi.org/10.13152/IJRVET.8.1.3>.
- Cornaz, Jean-Noël. 2012. «Falsche Berufsbilder». Berufsverbände kämpfen gegen Vorurteile. *Panorama* 2012/5.
- Deissinger, Thomas. 1998. *Beruflichkeit als »organisierendes Prinzip« der deutschen Berufsausbildung*. Markt Schwaben: Eusl.
- Demsky A. und Günter G. Voss. 2018. Beruf und Profession. S. 477–538 in *Handbuch Arbeitssoziologie*, hrsg. von Fritz Böhle, Günter G. Voss und Günther Wachtler. Wiesbaden: Springer VS.
- Dubler, Anne-Marie. 2010. Beruf. S. 1–7 in *Historisches Lexikon der Schweiz* (HLS), <https://hls-dhs-dss.ch/de/articles/013737/2010-08-02/>.
- Gonon, Philipp. 2002. Ende oder Wandel der Beruflichkeit? S. 189–202 in *Kompetenzentwicklung in der beruflichen Bildung*, hrsg. von Ute Clement und Rolf Arnold. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Gonon, Philipp. 2016. Beruf und Profession im Kontext der Expansion der schweizerischen Bildung. S. 190–199 in *Arenen der Weiterbildung*, hrsg. von Therese E. Zimmermann, Wolfgang Jütte und Franz Horváth. Bern: hep.
- Heinz, Walter R. 1995. *Arbeit, Beruf und Lebenslauf: eine Einführung in die berufliche Sozialisation*. Weinheim: Juventa.
- Herman, Frederik und Ira Plein. 2016. Envisioning the Industrial Present: Pathways of Cultural Learning in Luxembourg (1880s–1920s). *Paedagogica Historica* 53(3): 268–284.

- Herman, Frederik. 2020. Das harmonische Leben im industriellen Kosmos: Darstellungen zukünftiger Arbeiter in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts in Luxemburg. S. 323–355 in *Pädagogisierung des «guten Lebens». Bildungshistorische Perspektiven auf Ambitionen und Dynamiken im 20. Jahrhundert*, hrsg. von Andrea De Vincenti, Norbert Grube, Michèle Hofmann und Lukas Boser. Bern: Bibliothek am Guisanplatz.
- Hirschi, Andreas. 2018. *Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung (BSLB). Bericht im Auftrag des Staatssekretariats für Bildung, Forschung und Innovation SBFI im Rahmen des Projekts «Berufsbildung 2030 – Vision und Strategische Leitlinien»*. Bern: SBFI, <https://edudoc.ch/record/131224?ln=de> (18.03.2021).
- Imdorf, Christian. 2014. Die Bedeutung von Schulqualifikationen, nationaler Herkunft und Geschlecht beim Übergang von der Schule in die betriebliche Berufsausbildung. S. 41–62 in *Selektion in Schule und Arbeitsmarkt. Forschungsbefunde und Praxisbeispiele*, hrsg. von Markus P. Neuenschwander. Chur: Rüegger.
- Jørgensen, Helms Christian. 2019. The Gender Dimension of Vocational Education – Boys in the Danish VET System. S. 161–174 in *Berufsbildung zwischen Tradition und Moderne*, hrsg. von Matthias Pilz, Kathrin Breuing und Stephan Schumann. Wiesbaden: Springer VS.
- Jørgensen, Helms Christian. 2013. The Role and Meaning of Vocations in the Transition From Education to Work. *International Journal of Training Research* 11(2): 166–183.
- Kamm, Chantal, Anja Gebhardt, Philipp Gonon, Christian Brühwiler und Stefanie Dernbach-Stolz. 2019. Learners' Perceptions of a Career Guidance Curriculum in Different School-based Support Systems in Switzerland. *Journal for Vocational Education and Training* 72(3): 375–395. <https://doi.org/10.1080/13636820.2019.1610474>.
- Keller, Martin und Hans Peter Kurzen. 2012. Intakte Zukunftschancen für die Schweizer Lebensmittelproduktion. *Die Volkswirtschaft. Das Magazin für Wirtschaftspolitik* 4: 32–33.
- Kreutzer, Florian. 1999. Beruf und Gesellschaftsstruktur. Zur reflexiven Institutionalisierung von Beruflichkeit in der modernen Gesellschaft. S. 61–85 in *Berufsbildung. Situation, Reformperspektiven, Gestaltungsmöglichkeiten*, hrsg. von Klaus Harney und Heinz-Elmar Tenorth. Weinheim: Beltz.
- Kuckartz, Udo. 2016. *Qualitative Inhaltsanalyse – Methoden, Praxis, Computerunterstützung* (3. Auflage). Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Kurtz, Thomas. 2001. Das Thema Beruf in der Soziologie: Eine Einleitung. S. 7–20 in *Aspekte des Berufs in der Moderne*, hrsg. von Thomas Kurtz. Opladen: Leske und Budrich.
- Lassnigg, Lorenz. 2019. 'Ausbildungsberufe' – A Necessary and Complex Ingredient of the 'Dual' Apprenticeship Frameworks. S. 8–36 in *Multiple Dimensions of Teaching and Learning for Occupational Practice*, hrsg. von Sai Loo. London und New York: Routledge.
- Lassnigg, Lorenz. 2012. Beruflichkeit in Österreich: Institutioneller Rahmen für komplexe Koordination und vieldeutige Versprechungen. S. 189–218 in *Beruflichkeit zwischen institutionellem Wandel und biographischem Projekt*, hrsg. von Axel Bolder, Rolf Dobischat, Günter Kutscha und Gerhard Reutter. Wiesbaden: Springer VS.
- Linten, Markus und Sabine Prüstel. 2018. *Berufsorientierung*. Bundesinstitut für Berufsbildung: Bonn.
- Maurer, Markus und Silke Pieneck. 2013. Die Reform von Berufsbildern als ständige Auseinandersetzung über Form und Inhalt. S. 81–100 in *Herausforderungen für die Berufsbildung in der Schweiz*, hrsg. von Markus Maurer und Philipp Gonon. Bern: hep.
- Mikos, Lothar. 2018. Methoden der Film- und Fernsehanalyse. S. 89–100 in *Handbuch Qualitative Videoanalyse*, hrsg. von Christine Moritz und Michael Corsten. Wiesbaden: Springer.
- Pfadenhauer, Michaela. 2003. *Professionalität. Eine wissenssoziologische Rekonstruktion institutionalisierter Kompetenzdarstellungskompetenz*. Opladen: Leske & Budrich.
- Reichertz, Jo und Carina J. Englert. 2011. *Einführung in die qualitative Videoanalyse. Eine hermeneutisch-wissenssoziologische Fallanalyse*. Wiesbaden: Springer.
- Rennes, Juliette, Clotilde Lemarchant und Lisa Bernard. 2019. Habits de travail. *La Découverte* 41: 23–28.

- Roth, Urban. 2007. Gute Perspektiven für die Schweizer Elektro-, Feinmechanik- und Uhrenindustrie. *Die Volkswirtschaft. Das Magazin für Wirtschaftspolitik* 10: 39–43.
- Sacchi, Stefan und Thonas Meyer. 2016. Übergangslösungen beim Eintritt in die Schweizer Berufsbildung: Brückenschlag oder Sackgasse? *Swiss Journal of Sociology* 42(1): 9–39.
- Sailmann, Gerhard. 2018. *Der Beruf: Eine Begriffsgeschichte*. Bielefeld: Transcript.
- Saxer, Daniela. 2011. Persönlichkeiten auf dem Prüfstand. Die Produktion von Arbeitssubjekten in der frühen Berufsberatung. *Historische Anthropologie* 19(3): 354–371.
- Seifried, Jürgen, Klaus Beck, Bernd-Joachim Ertelt und Andreas Frey. 2019. Beruf, Beruflichkeit, Employability – zur Einführung. S. 9–14 in *Beruf, Beruflichkeit, Employability*, hrsg. von Jürgen Seifried, Klaus Beck, Bernd-Joachim Ertelt, Andreas Frey, Gerhard Minnameier und Birgit Ziegler. Bielefeld: wbv media.
- Schweizerisches Dienstleistungszentrum Berufsbildung / Berufs-, Studien und Laufbahnberatung SDBB. 2018. *Die 22 Berufsfelder nach Zühlmann*, <https://edudoc.ch/record/106589/files/Berufsfelder.pdf?version=1> (18.03.2021).
- Schweizerisches Dienstleistungszentrum Berufsbildung / Berufs-, Studien und Laufbahnberatung SDBB. 2019. *Berufsberatung.ch. Statistiken 2019*, [http://www.sdbb.ch/dyn/bin/2021-212624-1-9768-155507-1-statistik\\_bb-ch\\_statistiques\\_or-ch\\_statistiche\\_or-ch\\_2019\\_news.pdf](http://www.sdbb.ch/dyn/bin/2021-212624-1-9768-155507-1-statistik_bb-ch_statistiques_or-ch_statistiche_or-ch_2019_news.pdf) (18.03.2021).
- Staatssekretariat für Wirtschaft (SECO). 2016. *Fachkräftemangel in der Schweiz. Indikatorensystem zur Beurteilung der Fachkräftenachfrage*. Bern.
- Stalder, Barbara E. 2011. *Das intellektuelle Anforderungsniveau beruflicher Grundbildungen in der Schweiz. Ratings der Jahre 1999–2005*. Basel: Institut für Soziologie der Universität Basel.
- Strebel, Alexandra, Carmen Baumeler und Sonja Engelage (2021). Governing occupations. How small occupations dealt with the Swiss VET Reform. In *Governance revisited. Challenges and Opportunities for Vocational Education and Training*, hrsg. von Regula Bürgi und Philipp Gonon. Bern: Peter Lang.
- Strebel, Alexandra, Patrick Emmenegger und Lukas Graf. 2019. Governance der Berufsbildung: Eine systematische Analyse der Organisationen der Arbeitswelt. Die vielen Motoren der Berufsbildung. *Schweizerische Gesellschaft für angewandte Berufsbildungsforschung (SGAB)* 1/2019: 1–4.
- Voss, Günter G. 2001. Auf dem Wege zum Individualberuf? Zur Beruflichkeit des Arbeitskraftunternehmers. S. 287–314 in *Aspekte des Berufs in der Moderne*, hrsg. von Thomas Kurtz. Opladen: Leske und Budrich.
- Wehner, Nina, Karin Schwiter, Sandra Hupka-Brunner und Andrea Maihofer. 2016. «Geschlechterungleichheiten in Ausbildungs- und Berufsverläufen junger Erwachsener in der Schweiz. Ergebnisse aus einer Mixed-Methods-Studie». S. 23–38 in *Berufsorientierung und Geschlecht*, hrsg. von Hannelore Faulstich-Wieland. Weinheim: Beltz Juventa.
- Zehnder, Lea. 2011. *Die Rolle der Akteure der beruflichen Grundbildung in der Schweiz und ihr Einfluss auf die Entwicklung ausgewählter Berufsbilder. Eine empirische Untersuchung der Berufsreformen der MEM-Branche sowie der Bereiche Gesundheit und Soziales* (Unveröffentlichte Lizentiatsarbeit). Zürich: Universität Zürich.
- Ziegler, Birgit. 2015. Verallgemeinerung des Beruflichen – Verberuflichung des Allgemeinen? S. 9–19 in *Verallgemeinerung des Beruflichen – Verberuflichung des Allgemeinen?*, hrsg. von Birgit Ziegler. Bielefeld: Bertelsmann.
- Ziegler, Birgit. 2019. Beruflichkeit und Berufsorientierung von Kindern und Jugendlichen. S. 273–293 in *Beruf, Beruflichkeit, Employability*, hrsg. von Jürgen Seifried, Klaus Beck, Bernd-Joachim Ertelt, Andreas Frey, Gerhard Minnameier und Birgit Ziegler. Bielefeld: wbv media.
- Zinn, Isabelle V. 2016. La formation professionnelle au service de la division sexuelle du travail. L'exemple du métier de la viande en Suisse. *Formation emploi* 133: 199–214.
- Zinn, Isabelle V. 2019. The “Truly Creative” Florists: When Creativity Becomes a Gendered Privilege. *Journal of Contemporary Ethnography* 48(3): 429–447.

## Anhang

Tabelle A1 Detailbeschreibung Analyseeinheit

## a) Berufsfeld Nahrung

Beruf, Branche, Abschlüsse 2019	Träger-Verband	Webpage und Videolink	Analyseeinheit
<b>Bäcker/in-Konditor/in-Confiseur/in</b> Branchen: Mülerei, Bäckerei, Konditorei, Confiserie	Schweizer Bäcker und Confiseure (SBC)	<b>Allgemeine Webpage inkl. Verlinkung:</b> <a href="https://www.swissbaker.ch/de/berufe/ausbildung/">https://www.swissbaker.ch/de/berufe/ausbildung/</a>  <b>Ausbildungswebpage:</b> <a href="http://forme-deine-zukunft.ch">http://forme-deine-zukunft.ch</a>	Bäcker-Konditor-Confiseur EFZ (1'2'49") Bäcker-Konditor-Confiseur EBA (4'29")
<b>Abschlüsse 2019:</b> EFZ (3 J): n = 626, 199 (m), 427 (f); EBA: n = 86, 45 (m), 41 (f)			
<b>Fleisch-Fachmann/-frau</b> Branchen: Metzgerei und Fleischwarenproduktion; Handel und Verkauf	Schweizerischer Fleischfachverband (SFF)	<b>Allgemeine Webpage:</b> <a href="https://sff.ch/de/bildung/index.php">https://sff.ch/de/bildung/index.php</a>  <b>Verlinkung Rubrik «Filme»:</b> <a href="https://www.youtube.com/user/Swissmeatpeople">https://www.youtube.com/user/Swissmeatpeople</a> --> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=Exhd_Ytpt_c">https://www.youtube.com/watch?v=Exhd_Ytpt_c</a>	Fokus KMU TV Berufsbild Fleischfachmann/frau (4'41")
<b>Abschlüsse 2019:</b> EFZ (3 J): n = 170, 140 (m), 30 (f); EBA Fleischfachassistent/in: n = 43, 36 (m), 7 (f)			
<b>Lebensmittel-Technolog/-e/-in</b> Branchen: Industrielle Nahrungsmittelproduktion – Getränkeproduktion – Mülerei, Bäckerei, Konditorei, Confiserie – Metzgerei und Fleischwarenproduktion – Milchverarbeitung	Arbeitsgemeinschaft Lebensmitteltechnologien (AG LMT)	<a href="https://www.lebensmitteltechnologie.ch/de/grundbildung/lebensmitteltechnologie-efz/berufsbild.html">https://www.lebensmitteltechnologie.ch/de/grundbildung/lebensmitteltechnologie-efz/berufsbild.html</a>	LMT / TDA – Lebensmitteltechnologie/-login EFZ (11'14")
<b>Abschlüsse 2019:</b> EFZ (3 J): n = 72 (6), 54 (m), 18 (f); EBA Lebensmittelpraktiker/in: n = 35, 23 (m), 12 (f)			
<b>Milchtechnologie/-in</b> Branche: Milchverarbeitung	Schweizerischer Milchwirtschaftlicher Verein (SMV)	<a href="https://milchtechnologie.ch/de/">https://milchtechnologie.ch/de/</a>  Hinweis: Webseite wurde inzwischen revidiert, die Rubrik «Berufsporträt» entspricht nicht mehr dem Stand der Analyseauswahl	Emilia Galli, Milchtechnologin bei Nestlé (2'38")  Sidonia Bärtsch, Milchtechnologin in kleinem Bergbetrieb (1'34")
<b>Abschlüsse 2019:</b> EFZ (3 J): n = 115, 91 (m), 24 (f) EBA Milchpraktiker/in: n = 20, 14 (m), 6 (f)			
<b>Müller/-in</b> Branchen: Mülerei, Bäckerei, Konditorei, Confiserie	Schweizerischer Verein Arbeitswelt Müller/in (VAM)	<a href="https://www.mueller-in.ch/de/home/?oid=50&amp;lang=de">https://www.mueller-in.ch/de/home/?oid=50&amp;lang=de</a>	Müller/Müllerin Lebensmittel (2'53")  Müller/Müllerin Tiernahrung (3'13")
<b>Abschlüsse 2019:</b> EFZ (3 J): n = 14, 13 (m), 1 (f)			
<b>Weintechnologie/-login</b> Branche: Getränkeproduktion – Landwirtschaft	OdA AgriAliForm	<a href="https://www.agri-job.ch/de/oda-agrialiform/oda-agrialiform.html">https://www.agri-job.ch/de/oda-agrialiform/oda-agrialiform.html</a>	Weintechnologie/in (2'20")
<b>Abschlüsse 2019:</b> EFZ (3 J): n = 27, 18 (m), 9 (f)			

Fortsetzung der Tabelle A1 auf der folgenden Seite.

Fortsetzung der Tabelle A1.

**b) Berufsfeld Elektronik**

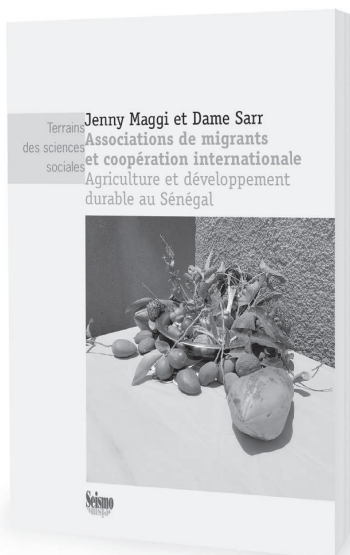
Beruf, Branche, Abschlüsse 2019	Träger-Verband	Webpage und Videolink	Analyseeinheit
<b>Elektroniker/in</b> Branche: Elektrotechnik  <b>Abschlüsse 2019:</b> EFZ (4J): n = 405,381 (m), 24 (f)	SwissMEM	<b>Allgemeine Webseite:</b> <a href="https://www.swissmem-berufsbildung.ch">https://www.swissmem-berufsbildung.ch</a>  <b>Links zu Ausbildungsportraits:</b> <a href="https://www.swissmem-berufsbildung.ch/de/berufsinformationen.html">https://www.swissmem-berufsbildung.ch/de/berufsinformationen.html</a> --> <a href="https://www.find-your-future.ch/">https://www.find-your-future.ch/</a>	Auswahl des kleinsten und grössten Berufs sowie einer 3- und einer 4-jährigen Lehrausbildung.  Automater/in EFZ (1'46")  Automatikmonteur/in EFZ (1'25")
<b>Automatiker/in</b> Branche: Elektrotechnik – Energieversorgung  <b>Abschlüsse 2019:</b> EFZ (4J): n = 657, 643 (m), 14 (f)			
<b>Automatikmonteur/in</b> Branche: Elektrotechnik – Elektroinstallation  <b>Abschlüsse 2019:</b> EFZ (3J): n = 132, 125 (m), 7 (f)			
<b>Elektroinstallateur/in</b> Branche: Elektroinstallation  <b>Abschlüsse 2019:</b> EFZ (3J): n = 1583, 1560 (m), 23 (f)	Verband Schweizerischer Elektroinstallationsfirmen (VSEI)  Ab 2019: EIT.swiss	<b>Allgemeine Webseite:</b> <a href="https://www.eitswiss.ch/de/berufsbildung">https://www.eitswiss.ch/de/berufsbildung</a>  <b>Verlinkung zu Ausbildungswebseite:</b> <a href="https://www.elektriker.ch/">https://www.elektriker.ch/</a>	Auswahl des kleinsten und grössten Berufs sowie einer 3- und einer 4-jährigen Lehrausbildung.  Elektroinstallateur/in (1'30") Telematiker/in (1'37")
<b>Montage-Elektriker/in</b> Branche: Elektroinstallation  <b>Abschlüsse 2019:</b> EFZ (3J): n = 711, 706 (m), 5 (f)			
<b>Telematiker/in</b> Branche: Elektroinstallation – IT-Betriebe  <b>Abschlüsse 2019:</b> EFZ (4J): n = 41, 41 (m), 0 (f)			
<b>Elektroplaner/in</b> Branche: Elektroinstallation – Energieversorgung  <b>Abschlüsse 2019:</b> EFZ (4J): n = 177, 156 (m), 21 (f)			
<b>Netzelektriker/in</b> Branche: Energieversorgung – Schiene – Strasse	Verband Schweizerische Elektrizitätsunternehmen, (VSE)	<b>Allgemeine Webseite:</b> <a href="https://www.strom.ch/de/bildung">https://www.strom.ch/de/bildung</a>  <b>Verlinkung des Videos:</b> <a href="http://www.netzelektriker.ch/">http://www.netzelektriker.ch/</a>	Spot Netzelektrikerin Netzelektriker (1'20")
<b>Abschlüsse 2019:</b> EFZ (4J): n = 143, 141 (m), 2 (f)			

Fortsetzung der Tabelle A1 auf der folgenden Seite.



Fortsetzung der Tabelle A1.

Beruf, Branche, Abschlüsse 2019	Träger-Verband	Webpage und Videolink	Analyseeinheit
<b>Multimediaelektroniker</b> Branche: Elektrotechnik  Abschlüsse 2019: EFZ (4J): n= 115, 113 (m), 2 (f)	Verband Schweizer Radio u. Televisions- fachgeschäfte (VSRT) Ab 2020: Multime- diaTec Swiss (MMTS)	<b>Allgemeine Webseite:</b> <a href="https://www.vsr.ch/ausbildung/">https://www.vsr.ch/ausbildung/</a> #Multimediaelektroniker/in  <b>Verlinkung des Videos:</b> <a href="https://www.berufsberatung.ch/dyn/show/1911?lang=de&amp;idx=30&amp;id=1608">https://www.berufsberatung.ch/dyn/show/1911?lang=de&amp;idx=30&amp;id=1608</a>	Multimediaelektroniker/in EFZ (1'31")
<b>Physiklaborant/in</b> Branche: Elektrotechnik – Metallge- werbe und Giesserei – Giesserei – Chemie, Pharma, Biotechnologie  Abschlüsse 2019: EFZ (4J): n= 28, 20 (m), 8 (f)	Arbeitsgemeinschaft der Lehrmeister von Physiklaboranten (AGLPL)	<b>Ausbildungswebseite:</b> <a href="https://www.physiklaborant.ch">https://www.physiklaborant.ch</a>  <b>Verlinkung des Videos:</b> <a href="https://www.phys.ethz.ch/de/dienste-und-berufsbildung/berufsbildung/physiklaborantin.html">https://www.phys.ethz.ch/de/dienste-und-berufsbildung/berufsbildung/physiklaborantin.html</a>	Ausbildung zum Physik- laborant/in ETH Zürich (3'47")



Jenny Maggi et Dame Sarr

## Associations de migrants et coopération internationale

Agriculture et  
développement durable  
au Sénégal

ISBN 978-2-88351-104-0  
308 pages, 15,5 × 22,5 cm  
Fr. 43.– / Euro 39.–

### Collection Terrains des sciences sociales

Depuis la crise alimentaire mondiale de 2008, les associations de migrants sénégalais s'engagent en faveur du développement agricole des localités d'origine, en impulsant grâce à leurs projets une dynamique transnationale caractérisée par la circulation de biens, d'innovations et de compétences entre espaces d'accueil et d'origine. Dans cet ouvrage, l'attention est focalisée sur l'analyse d'une série de projets associatifs initiés par des migrants sénégalais établis dans trois pays européens, la France, la Suisse et l'Italie. Ces pays se différencient en termes de politiques visant à soutenir et à reconnaître les associations de migrants et de diasporas dans leur rôle d'acteurs de la coopération. La comparaison se révèle significative pour comprendre si les facteurs propres à chaque contexte d'accueil ont un impact sur les dynamiques associatives et sur les caractéristiques des projets en termes de développement agricole durable. Une telle analyse s'avère instructive aussi pour d'autres pays d'accueil et d'origine. Elle permet d'avancer des considérations qui visent à enrichir le débat actuel sur les liens entre migration et développement, qui a lieu du global au local auprès de chercheurs, d'organismes internationaux, d'acteurs étatiques et d'organisations non gouvernementales, ainsi que d'associations de migrants et de diasporas.

**Jenny Maggi** est chargée de cours et collaboratrice scientifique à l'Institut de recherches sociologiques (IRS), Département de Sociologie de l'Université de Genève. Ses recherches récentes portent sur les migrations transnationales, les liens entre migration et développement, la citoyenneté ainsi que sur l'analyse des politiques publiques.

**Dame Sarr**, collaborateur de projet, a été associé à une série d'études sur les migrations transnationales sénégalaises à l'Institut de recherches sociologiques (IRS), Département de Sociologie de l'Université de Genève, et à l'Organisation internationale pour les migrations (OIM).

## Buchbesprechungen / Recensions critiques / Book Reviews

*Die Auswahl der Bücher zur Rezension behalten sich die Redaktion und die beiden für diese Rubrik Verantwortlichen vor. Unverlangt eingesandte Buchbesprechungen werden nicht veröffentlicht.*

*Le choix des livres qui font l'objet d'une recension critique est effectué par la rédaction et par les deux responsables de cette rubrique. Les recensions non sollicitées ne sont pas publiées.*

*Books to be reviewed are selected by the Editor and the two Book Review Editors. Unsolicited reviews are not published.*

Fellay-Favre, Elisa: **Le travail social et le recours à la fiction. La relation entre assistante social·e et bénéficiaire de l'aide sociale financière en Suisse.** Paris, L'Harmattan, 2019, 170 p.

Quelle relation se noue entre assistants sociaux et bénéficiaires de l'aide sociale financière en Suisse, et comment en rendre compte? Cet ouvrage s'intéresse à ce qui est en jeu, du point de vue des professionnels impliqués, dans la relation d'aide qu'ils tentent d'instaurer avec les bénéficiaires et propose la métaphore théâtrale comme clé de lecture de ce qui s'y passe. L'auteure cherche ainsi à éclairer une dimension selon elle importante de la relation d'aide, à savoir qu'elle serait une expérience fictionnelle. Il s'agit dès lors de montrer, comme l'explique Marc-Henry Soulet dans la préface, « comment la fiction peut s'avérer être un puissant levier de mobilisation des personnes en quête de ressaisissement en développant une compétence « imaginante » qui favorise le passage d'une situation réelle posant problème à une immersion fictionnelle (...) » (p. 11), dans laquelle ces personnes expérimentent certains remaniements de l'image de soi et de leurs manières d'agir.

Dans la première partie de l'ouvrage, l'auteure expose le cheminement intellectuel qui la conduit à prendre au sérieux la place occupée par la fiction dans les pratiques du travail social. L'idée selon laquelle l'activité développée par ces professionnels ne consiste

ni plus, ni moins, qu'à conduire l'usager à réaliser une expérience fictionnelle s'est forgée au cours d'une enquête empirique. L'auteure a mené onze entretiens auprès d'assistants sociaux et des observations ont été conduites en immersion dans les bureaux de l'aide financière d'un canton suisse (assez peu de détails sur la démarche méthodologique sont livrés au lecteur). Ces travailleurs sociaux sont chargés de la réinsertion de personnes incitées à participer à des mesures d'insertion sociale ou professionnelle, en contrepartie d'une aide financière octroyée par le service cantonal d'action sociale et la commune où ils résident. L'auteure montre que ces professionnels, disposant de très peu de ressources pour transformer la situation des bénéficiaires, n'ont cependant pas renoncé à susciter des changements dans l'existence de ces derniers. À travers l'aide relationnelle, ils cherchent à modifier la représentation que le bénéficiaire a de lui-même et l'estime qu'il se porte, dans la perspective qu'il accomplisse lui-même des actes lui permettant de sortir de l'impasse dans laquelle il se trouve. Tout l'objet du livre est précisément de documenter la manière dont ces travailleurs sociaux élaborent ce soutien relationnel et régulent leur engagement dans la relation afin que celle-ci produise l'effet escompté. Ces professionnels s'attachent pour l'essentiel à créer un état d'« immersion fictionnelle » visant à susciter de la part du bénéficiaire, des émotions, des sentiments, des réflexions, qui le mèneront sur la voie d'un changement positif



à l'égard de lui-même. Dans le but d'étayer cette thèse originale, l'auteure montre que si le rôle de la fiction dans la relation en travail social constitue une dimension rarement relevée, elle est malgré tout présente dans les analyses de certains sociologues spécialistes de ce domaine, tels que D. Vrancken, ou P. Vidal-Naquet. Pour apporter sa pierre à l'édifice, l'auteure s'inspire de travaux en philosophie de l'esthétique et des arts, tels ceux de Jean-Marie Schaeffer, ce dernier ayant particulièrement théorisé cette forme d'état mental particulier qui correspond à l'« immersion fictionnelle ». Il définit l'immersion fictionnelle en cinq critères dont l'auteure affirme qu'ils correspondent en tous points au fonctionnement de la relation d'aide : « un état d'imagination active », « un dédoublement des mondes », « un état dynamique », « un état d'investissement affectif », « un rapport entre illusion et croyance ».

La première partie de l'ouvrage regorge de propositions théoriques stimulantes, construites sur la base des résultats d'enquête, qui permettent d'éclairer la manière dont ces professionnels construisent leur posture et leur rôle. Premièrement, la notion de « procédure de suspension consentie de l'incrédulité » (p. 48) rend intelligible une action volontairement engagée par les professionnels, qui consiste à ne pas mettre en doute ni porter un regard critique sur le récit et l'attitude du bénéficiaire. Deuxièmement, en s'inspirant de concepts existants – ceux d'agir faible (M.-H. Soulet), de prudence (Aristote, F. Champy), de ruse (P. Vidal-Naquet) – l'auteure forge la notion d'« agir discret » (p. 67), qui permet de dépasser une vision manichéenne des pratiques, tantôt décrites comme exclusivement basées sur un rapport de confiance, tantôt principalement orientées par une visée de contrôle. L'agir discret permet de concevoir la manière dont les professionnels s'arrangent pour rendre tenue la surveillance qu'ils exercent sur les usagers dans le but de préserver la relation.

Dans la seconde partie, l'auteure analyse le fonctionnement de la relation à travers une étude de cas, considérée comme exemplaire

des relations qui se nouent entre bénéficiaires et professionnels. L'analyse se fonde sur le récit, par un assistant social, de la façon dont il s'est trouvé impliqué dans la relation avec un bénéficiaire. Le premier chapitre met l'accent sur la manière dont ces professionnels s'attachent à créer des ambiances particulières et des rituels visant un rapprochement entre les parties et l'instauration d'un univers familier. Le second chapitre met au jour l'implication émotionnelle des professionnels. L'analyse révèle combien la relation nouée dans ces espaces institutionnels ne se construit pas selon des procédures standardisées, des guides de bonnes pratiques et des objectifs établis. Les professionnels cherchent au contraire à se montrer sensibles au vécu de l'usager et à ses ressentis. Ils tentent de cerner ce qui fait réellement sens pour lui, afin d'identifier les ressources susceptibles d'être mobilisées dans une perspective de changement. Le troisième chapitre décrit les différentes étapes d'une relation censée s'établir sur un rapport de confiance. Certes, les épreuves mettant à mal le lien de confiance sont nombreuses. Celui-ci constituerait cependant leur outil principal pour nourrir l'estime de soi des usagers, considérée comme un levier essentiel de transformation de leur vie. En accordant du crédit aux capacités d'autonomie des usagers, ces professionnels les « convoquent en sujets capables et dignes de confiance, d'attention et de futur » (p. 142) et, ce faisant, leur offrent un espace d'opportunités pour se penser comme tels.

Selon nous, la mise en exergue d'une dimension fictionnelle de la relation d'aide est une piste crédible pour rendre compte de ce qui se passe sur les scènes actuelles du travail social. Pendant longtemps, les « fictions nécessaires à l'accomplissement d'un travail sur autrui » (Dubet, 2002, 48) – permettant d'en « réduire les dimensions tragiques » notamment (Ibid., 47) – étaient produites en amont des pratiques, dans le cadre de ce que François Dubet nomme « le programme institutionnel ». Mais qu'en est-il de la fiction quand ce programme institutionnel n'opère plus ? Sous la plume d'Elisa Fellay-Favre, la fiction

réapparaît comme une nécessité de moyens pour les acteurs, au regard de ce qu'elle rend possible. Elle constitue l'ultime ressource d'un travailleur social désormais « pieds et poings liés » (p. 57). Quand les consignes officielles réduisent le rôle professionnel à une fonction de contrôle des bénéficiaires, quand le temps vient à manquer (logique d'efficacité) ou quand les savoirs professionnels sont mis en défaut (contexte d'incertitude), alors, oui, il ne reste que la fiction pour (re) mettre le travailleur social en capacité d'agir. Néanmoins, dans la perspective d'asseoir et de consolider cette thèse, des liens avec certaines ressources théoriques nous paraissent devoir être réaffirmés, justifiant aussi certains prolongements méthodologiques.

*Primo*, contrairement à ce que d'aucuns pourraient penser, l'activité fictionnelle n'est ni une pratique extravagante inventée par des professionnels farfelus, ni l'effet produit par l'usage de techniques d'ordre psychologique. Au contraire, l'activité fictionnelle est somme toute une activité sociale tout à fait ordinaire et quotidienne car notre perception de la réalité relève... : d'une fiction, Goffman (1974) l'a bien montré! Comme le souligne Ogien sur cette question de la frontière floue entre réalité et fiction, des « fictions opératoires » (Ogien, 2014, 14) à l'origine des « cadres primaires » orientent en effet nos perceptions, fixent « la représentation de la réalité, donnent à l'individu l'impression que la réalité est bien ce qu'elle est » (Nizet et Rigaux, 2005, 72). Qui plus est, le concept de « modalisation » permet à Goffman de montrer que des fictions sont parfois délibérément produites. L'activité fictionnelle constitue donc un objet de recherche sociologique de plein droit tant celle-ci est au cœur de la vie sociale.

*Secundo*, pour parvenir à une compréhension complète du type de relation qui se noue dans le cadre de l'activité fictionnelle, il nous semblerait utile que l'analyse prenne davantage en compte, par-delà les constructions narratives des professionnels, l'étude des situations et des interactions effectives. Comment s'ancre l'activité fictionnelle au travers de situations qui, elles, sont bien

réelles? Qu'est-ce qui se joue pour l'usager sur ces scènes et comment y prend-il part? Le caractère situé de l'activité fictionnelle pourrait de ce point de vue être davantage mis en relief à travers la notion d'« ordre pactisé » (Giuliani, 2013, 127) à laquelle l'auteur se réfère longuement. L'usage de cette notion implique de décrire comment professionnels et usagers, pris dans des réalités multiples, construisent un accord (des pactes) dans ces situations où, précisément, il n'existe pas d'accord minimal ni sur ce qui fait problème ni sur la manière de se coordonner en vue de le résoudre. Menée à son terme, cette perspective permettrait de mieux mettre en exergue la dimension pratique de l'activité fictionnelle, et de contrer l'idée que celle-ci relèverait uniquement de la subjectivité des professionnels, pire, d'une illusion biographique entretenue par la rhétorique professionnelle. En conclusion, la connaissance des tenants et aboutissants de cette immersion fictionnelle judicieusement engagée par Elisa Fellay-Favre dans ce livre est appelée à se prolonger à travers l'étude des situations d'interactions concrètes qui se développent dans ces contextes institutionnels dont les usagers sont partie prenante.

- Dubet, Francois. 2002. *Le déclin de l'institution*. Paris: Seuil.
- Giuliani, Frédérique. 2013. *Accompagner. Le travail social face à la précarité durable*. Rennes: Presses Universitaires de Rennes.
- Goffman, Erving. 1974. *Les cadres de l'expérience*. Paris: Les éditions de Minuit.
- Nizet, Jean et Nathalie Rigaux. 2005. *La sociologie de Erving Goffman*. Paris: Editions La Découverte.
- Ogien, Albert. 2014. Expression, communication, conceptualisation. Un itinéraire dans le travail de Goffman. *Occasional Paper 17*. Institut Marcel Mauss [http://cems.ehess.fr/docannexe/file/3163/op\\_17\\_goffman\\_ogien.pdf](http://cems.ehess.fr/docannexe/file/3163/op_17_goffman_ogien.pdf) (01.03.2021).

*Frederique.giuliani@unige.ch*

Esteban Piñeiro, Martina Koch, Nathalie Pasche, *Un/doing Ethnicity im öffentlichen Dienst. Ethnografien zum ethnischen Differenzieren am Beispiel von Jugendamt und Polizei*. Zürich und Genf: Seismo Verlag, 2021.

Themen der Diskriminierung und Zuschreibung, der «Herstellung» bzw. Deutung von (abweichendem) Verhalten (z. B. Becker 1980), gehören seit den Anfängen zum Standardrepertoire der soziologischen Forschung. Dabei sind Institutionen und Organisationen ein Gefäss unter vielen, in welchen solche Deutungen zur Anwendung kommen können. Behörden wie das Sozial- oder Jugendamt haben sich im Laufe der Zeit stark gewandelt und können als Spiegelbild der Gesellschaft und den vorherrschenden Werten darüber, wie mit Minderheiten und den sozial Schwächsten umgegangen werden soll, gesehen werden. Auch Organisationen der formalen Sozialkontrolle wie die Polizei wandeln sich und sind gezeichnet von einer zunehmenden Pluralisierung und Heterogenität. Während die sozialwissenschaftliche Polizeiforschung im europäischen Raum, allen voran in Grossbritannien, aber auch in Frankreich oder Deutschland, einen festen Platz hat und sich auch der Thematik der Ethnisierung annimmt, ist die Forschung in der Schweiz bis anhin relativ bescheiden. Hier knüpft das Buch *Un/doing Ethnicity im öffentlichen Dienst* an, welches ethnisches Differenzieren in der öffentlichen Verwaltung thematisiert. Die Autorinnen und der Autor erforschen, ob und wie es bei Verwaltungsangestellten zu kulturellen Zuschreibungen und «ethnisch-kulturellen Differenzkonstruktionen» (S. 16) kommt. Die öffentliche Verwaltung ist zum einen geprägt durch einen hohen Ermessens- und Entscheidungsspielraum seitens der Angestellten gegenüber ihren Klientinnen und Klienten. Zum anderen bestehen Kompetenzen, um stark in die Privatsphäre von Bürgerinnen und Bürgern einzugreifen. Schliesslich können Spannungen zwischen institutionellen Normen oder rechtlichen Regulierungen auf der einen und individuellen Bedürfnis-

sen von Klientinnen oder Klienten auf der anderen Seite auftreten, welche Aufgaben und Anforderungen geschuldet sind, die als widersprüchlich erscheinen. Eine solche *Street-Level Bureaucracy* (Lipsky 2010) eröffnet nicht nur ein breites Feld des Umgangs mit ethnischen Merkmalen, sondern führt bei ethnischen Unterscheidungen auch zu einer grossen Tragweite für die Betroffenen. Der Begriff *Doing Ethnicity* verweist hierbei auf Ethnizität als Kategorisierungsprozess. Ethnizität entsteht als Herstellungs- oder sozialer Abschlusssprozess in Interaktionen. Basierend auf dem ethnomethodologischen Forschungsansatz verstehen die Autorinnen und der Autor herkunftsbezogene Merkmale folglich nicht als Eigenschaft eines Individuums, sondern als Produkte sozialer Praktiken und Situationen. Ethnische Zuschreibungen erfolgen in bestimmten Situationen, werden mit Bedeutung aufgeladen und dem jeweiligen Arbeitskontext angepasst.

Um solchen ethnisch-kulturellen Differenzkonstruktionen nachzuspüren, wurde in der Zeit zwischen Juli 2014 und Oktober 2015 zum einen ein Zentrum für Kinder- und Jugendhilfe (ZeKi) erforscht, zum anderen eine städtische Polizeibehörde. Die Forscherinnen und der Forscher konnten an Gesprächen, Sitzungen und Fallbesprechungen teilnehmen. Bei der Polizei nahmen sie nebst an Beobachtungen innerhalb verschiedener Abteilungen auch an uniformierten und zivilen Einsätzen teil. Darüber hinaus wurden bei beiden Organisationen rund 30 Leitfaden-Interviews durchgeführt sowie unterschiedliche Dokumente gesichtet.

Sowohl das untersuchte Zentrum für Kinder- und Jugendhilfe (Kapitel 2), als auch die städtische Polizeiorganisation (Kapitel 3) sind eingreifende Behörden, indem sie nicht nur Dienstleistungen erbringen, sondern auch Zwang anwenden. Bei beiden besteht zudem die Möglichkeit, dass sich Hilfe und Unterstützung mit Kontrollfunktionen und Sanktionen vermischen können. Diese theoretischen Annahmen werden durch die vorliegende Forschung bestätigt: Institutionelle Logiken des *Un/doing Ethnicity* werden bei

beiden Formen der *Street-Level Bureaucracy* nachgewiesen. Ein Vergleich beider Behörden bringt ähnliche Mechanismen, aber auch Unterschiede zu Tage (Kapitel 4). Sowohl beim ZeKi als auch bei der Polizeibehörde zeigt sich, dass das *Undoing Ethnicity* auf der einen Seite mit der Herstellung von institutionellen Rollen der Akteure und Akteurinnen der Verwaltung, auf der anderen Seite mit den Empfängerinnen und Empfängern der angewandten Normen verknüpft sind. Weiter sind beide Organisationen geprägt von den zwei entgegengesetzten Polen der eingreifenden Dienstleistungsproduktion und der autoritativen Sicherheits- und Ordnungsproduktion. Inwieweit es zu einem *Undoing Ethnicity* kommt, hängt vom Charakter der eingreifenden Verwaltung ab, ob es sich um einen Dienstleistungs- oder eben autoritativen Sicherheits- und Ordnungsbetrieb handelt. Ein *Doing Ethnicity* findet sich bei beiden Organisationen auf der «Hinterbühne» (Goffman 1983): Beim ZeKi bei Fallzuteilungen, bei der Polizei bei Einvernahmen und bei patrouillierenden Einheiten. Bei den Patrouillen stellt sich jedoch die Frage, ob diese nur der dem Publikum nicht zugänglichen Hinterbühne zuzurechnen sind. Spätestens bei Interaktionen mit der Bevölkerung sowie deren Beobachtung durch Aussenstehende scheint die Hinterbühne zur Vorderbühne zu werden, wo das Verhalten der Akteure vom Publikum kritisch beäugt wird. Interessant erscheint der Umstand, dass ein *Undoing Ethnicity* auf der Vorderbühne – dem Schalter oder der Notrufzentrale bei der Polizei und bei sozialarbeiterischen Interaktionssettings – institutionell stark verankert ist. Nichtsdestotrotz bleibt die Warnung oder Ankündigung von Zwang oder Sanktionen immer präsent; der Übergang zwischen freiwillig-nachgefragter Unterstützung und behördlich angeordneten Massnahmen ist fließend. Dieser Umstand erscheint insofern problematisch, als diese latente staatliche Autorität den Kundinnen und Kunden oft bewusst verschwiegen, bzw. polizeiliche Handlungen kaschiert werden, indem z. B. im Hintergrund der Aufenthaltsstatus einer

Person überprüft wird, ohne dass diese davon in Kenntnis gesetzt wird.

Während auf der Vorderbühne durch die eingreifende, dienstleistungsorientierte *Street-Level Bureaucracy* bei beiden Behörden ein Ethnisieren bewusst vermieden bzw. auf die Hinterbühne verschoben wird, zeigen sich bei autoritativen, sicherheits- und ordnungsorientierten Abteilungen deutliche Praktiken des *Doing Ethnicity*. Besonders anschaulich wird dies bei patrouillierenden Einheiten der Polizei, wo solche Praktiken der Ethnisierung und Kulturalisierung zum Teil eingesetzt und von den Forscherinnen und Forschern als Strategie gedeutet werden, um mit der Komplexität von sozialen und territorialen Räumen umgehen zu können. So werden z. B. Drogen delinquentinnen und -delinquenten nach ethnischer Zugehörigkeit eingeordnet oder Jugendgruppen mit Migrationshintergrund in Ausgehvierteln als Sicherheitsrisiko eingeschätzt. Insgesamt zeigt sich, dass ein *Doing Ethnicity* in allen untersuchten Polizeisettings vorkommt. Unterschieden wird hierbei zwischen repressiven Formen des Eingriffs, wo ethnische Merkmale gezielt situativ eingesetzt werden um Druck auf das Gegenüber auszuüben, und Formen des *Undoing Ethnicity* welche der taktischen Beziehungsarbeit dienen, auch *soft policing* genannt.

Das Verdienst des Buches liegt zum einen in der Herangehensweise durch das Konzept der *Street-Level Bureaucracies*. Dies ermöglicht es aufzuzeigen, dass in den auf den ersten Blick ganz unterschiedlich erscheinenden Behörden des Zentrums für Kinder- und Jugendhilfe und der Polizei ähnliche Mechanismen zum Tragen kommen, welche ein *Undoing Ethnicity* begünstigen. Ein weiterer wissenschaftlicher Gewinn liegt aus Sicht der Polizeiforschung in der umfassenden ethnografischen Studie zu einer Polizeibehörde in der Schweiz. Die Ergebnisse zeigen auf, dass sich die föderalistische Heterogenität, welche zu unterschiedlichen polizeilichen Strategien, Organisationskulturen und Problemlösungsansätzen führt, auch innerhalb einer Polizeibehörde und seinen verschiedenen

Abteilungen finden lässt. Das Buch bestätigt und unterstreicht die Relevanz soziologischer Forschung zur Polizei und lässt hoffen, dass das Thema in Zukunft auch innerhalb der Schweizerischen Forschungslandschaft der Soziologie vermehrt Beachtung und Anerkennung erhält.

Becker, Howard (1981). *Aussenseiter: zur Soziologie abweichenden Verhaltens*. Frankfurt am Main: Fischer-Taschenbuch.

Goffman, Erving. 1983 [1959]. *Wir alle spielen Theater. Die Selbstdarstellung im Alltag*. München/Zürich: Piper.

Lipsky, Michael (2010) [1980]. *Street-Level Bureaucracy. Dilemmas of the Individual in Public Services*. New York: Russell Sage Foundation.

Silvia Staubli,  
Lehrbeauftragte Universität Fribourg,  
silvia.staubli@unifr.ch

Christa Scherrer, Simone Heller-Andrist,  
Susanne Amft, Jürg Arpagaus (Hrsg.),  
**Mittendrin ist vielerorts, 22 Porträts, 2021,**  
hep Verlag, 2021, 152 S.

Was bedeutet es, heute in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung tätig zu sein, über welches Profil sollten Dozierende verfügen? Was bedeutet der doppelte Kompetenzbezug? Diese Fragen sind eng mit dem Verhältnis von Wissenschaft und Praxis verbunden und betreffen damit ein Kernanliegen der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Zweiundzwanzig in unterschiedlichen Funktionen und Rollen in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung engagierte Personen, die in dem Werk *«Mittendrin ist vielerorts»* porträtiert werden, gehen diesen und anderen Fragen nach.

Das Zusammendenken von Wissenschaft und Praxis in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung ist zentral. Dies erfordert neben der Bereitstellung einer förderlichen Lernumgebung die Bereitschaft und Fähigkeit der Beteiligten, sich auf unterschiedliche Systemlogiken, Diskurse und Praktiken einzulassen

und damit unter Nutzung aller zielführenden Ressourcen kooperativ zu handeln. Dieser Prämisse folgend, beinhaltet das Leitbild des «doppelten Kompetenzprofils der Pädagogischen Hochschulen» den hohen Stellenwert von Wissenschaftlichkeit in der Arbeit an Pädagogischen Hochschulen und deren Orientierung an Situationen, Fragestellungen und Anforderungen des Berufsfeldes (S. 8).

In seinen einführenden Worten weist Heinz Rhyn auf das von swissuniversities koordinierte «Pilotprogramm zur Stärkung des doppelten Kompetenzprofils beim FH- und PH Nachwuchs» (PGB-Projekt P-11) hin. Das Programm soll dazu beitragen, dass die Fachhochschulen, Pädagogischen Hochschulen und ihre Fachbereiche über ausreichend qualifizierte Mitarbeitende verfügen, ihr spezifisches Profil an der Schnittstelle zwischen Wissenschaft und Praxis weiter schärfen und damit ihren vierfachen Leistungsauftrag (Lehre, Forschung, Weiterbildung und Dienstleistungen) zu erfüllen. Dagmar Rössler betont in ihren einleitenden Ausführungen die Vielfalt und das breite Aufgabenspektrums des Lehrberufs und den Erkenntnisreichtum für PH-Mitarbeitende, um «den Puls der Praxis zu spüren und das theoretische Wissen auch real erproben und kritisch reflektieren zu können» (S. 19). Umgekehrt profitieren Lehrpersonen aus der Praxis von wissenschaftlichen Erkenntnissen, die es ihnen ermöglichen, ihre pädagogische und methodische Arbeit evidenzbasiert zu reflektieren. Dagmar Rössler hebt die gewinnbringende Verbindung zwischen Praxis und Wissenschaft hervor, die einen gegenseitigen Nutzen ermöglicht (S. 19).

Die vielschichtigen Erzählungen – wunderbar zu Papier gebracht von Urs Hafner – zeigen, wie die zweiundzwanzig porträtierten Personen ihre berufspraktischen Erfahrungen mit wissenschaftlich-theoretischen Erkenntnissen verbinden – jede auf ihre Art und Weise. Die Porträts offenbaren vielfältige Herangehensweisen und geben so einen tiefen Einblick in den Berufsalltag von Menschen, die sich für Bildung engagieren.





Auf den Punkt bringt es Carine Burkardt Bossi: «Eine professionelle Lehrperson zeichnet sich durch ihre reflexive Praxis aus. Sie ist involviert in das, was sie tut, sie kennt ihre Macken und blinden Flecken, sie reflektiert die Prozesse, die sie anstößt» (S. 31). Reflektierte Praxis bedeutet immer auch theoretische Praxis, in der die Lehrperson darüber nachdenkt, wie sie ihr Wissen erwirbt und weitergibt, was das von ihr verwendete Modell im Alltag konkret bedeutet. Wissenschaftliche Theorie ist für sie ebenso wichtig wie die berufliche Praxis (S. 31). Doris Edelman vertritt eine ähnliche Position: Damit Forschung wirksam wird, müssen die Ergebnisse in das Berufsfeld gelangen, zum Beispiel in Form von Tagungen und Weiterbildungen oder verständlich formulierten Berichten für das Berufsfeld. Doris Edelman betont nicht nur die Allianz zwischen Forschung und Praxis, sondern auch die Kooperation mit der Bildungspolitik, denn «Bildung prägt auch die Politik, die sich freilich von Ergebnissen allein nicht beeindrucken lässt» (S. 41). Ihre heutige Haltung begründet Marianne Ertlin mit ihrem Lebensweg. Für sie sind Biografie und Lernen, Lehren und Bildung untrennbar miteinander verflochten: «Lernen ist immer mit Beziehungen und Persönlichkeiten verbunden – mit Vorbildern, die fördern» (S. 43). Im Laufe der Jahre hat sich Marianne Ertlin im Bereich der Begabtenförderung weitergebildet und leitet heute selbst einen Weiterbildungsstudiengang in diesem Bereich. Auch Barbara Fäh engagiert sich für Kinder mit besonderen Bedürfnissen. Wie Marianne Ertlin ist auch ihre Haltung von ihrem Bildungsweg geprägt: «Ich habe mich immer für Menschen interessiert, die es etwas schwerer als andere haben und etwas mehr Unterstützung brauchen, damit sie autonom werden können. Das wichtigste Mittel hierfür heisst: Bildung» (S. 49). In ihrer Personalpolitik achtet sie darauf, Personen einzustellen, die nicht nur ein tiefes Verständnis für die Berufspraxis haben, sondern auch über wissenschaftliche Kompetenzen verfügen oder bereit sind, die fehlenden Qualifikationen zu erwerben. Ihr Professionsverständnis be-

schreibt sie wie folgt: «Ich versuche also den Studierenden aufzuzeigen, dass die Praxis durch die Reflexion der Wissenschaften sich weiterentwickeln kann» (S. 48). Sie selbst praktiziert diesen Ansatz, indem sie vor einem Personalgespräch die Situation reflektiert, dann die wissenschaftliche Literatur bezieht und daraus neue Handlungsmöglichkeiten generiert. Kathrin Futter betont den anspruchsvollen Auftrag der Pädagogischen Hochschulen, ihre Absolventinnen und Absolventen wissenschaftlich auszubilden und zugleich für den Lehrberuf zu qualifizieren. Dafür hält es Kathrin Futter für unabdingbar, dass die PH-Studierenden eine Haltung entwickeln, die sie befähigt, ihre Profession kontinuierlich zu reflektieren: «Die Studierenden sollten dann auch als Lehrpersonen in der Lage sein, argumentativ zu begründen, warum zum Beispiel die Kinder besser rechnen, wenn sie Wegstrecken selbst begangen haben, als wenn sie nur nach dem Reiz-Reaktions-Schema üben» (S. 52). Ähnlich argumentiert Janine Gut: «Ich vermittele den Studierenden evidenzbasiert, wie man forschungsorientiert denkt, wie man seine subjektiven Theorien hinterfragt, den Alltag durch die wissenschaftliche Brille neu sieht, einen Schritt zurück von seinem Tun und seinen Überzeugungen macht» (S. 56). Der wissenschaftsbasierte Professionsbezug ist auch für Franziska Kost wichtig: «Meine Studierenden sollen reflektieren. Wenn sich alle gut fühlen im Schulzimmer, bedeutet das noch lange nicht, dass der Unterricht lernwirksam ist». Sie nimmt die Pädagogischen Hochschulen in die Pflicht: «Die Pädagogischen Hochschulen erwarten von ihren Dozentinnen und Dozenten viel: Dass sie sich in der Lehre aus- und weiterbilden, dass sie forschen und früher oder später promovieren. Klar wäre es schön, wenn alle über alle Kompetenzen verfügten, wenn alle sowohl praxiserfahren als auch wissenschaftsbeschlagen wären, aber man darf nicht vergessen, wie fordernd eine Dozentur ist, vor allem zu Beginn» (S. 68). Nicht weniger facettenreich ist das Porträt von Martin Viehhauser, der sich mit dem Professionsethos von (angehen-

den) Lehrpersonen auseinandersetzt. Seiner Ansicht nach sollten die Studierenden ein Verständnis für die sich verändernden Funktionen, die Schule in der Gesellschaft haben kann, entwickeln: «Sie sollen realisieren, in welch vielschichtiges, komplexes Feld sie eintreten werden, welche Bedeutung der Schule etwa in Bezug auf die Stratifikation einer Gesellschaft zukommt. Dadurch bauen sie sich eine Professionalität auf, die ihnen bei der Ausübung ihres Berufs eine Orientierung gibt» (S. 112). Für Martin Viehhauser ist die Wissensvermittlung zentral, wobei er diese nicht mit einem Anwendungsinstrument gleichsetzt; vielmehr sollen die wissenschaftlichen Erkenntnisse und Theorien die Studierenden befähigen, sich in ihrer Profession zu orientieren, ein Berufsethos zu entwickeln und situationsangemessene Lösungen im Unterricht zu finden.

Tabea Steiner verleiht den zweiundzwanzig Porträts eine literarische Note: «Ein Kind – ein jeder Mensch – trägt so viele Facetten in sich, dass es gar nie möglich ist, ihm wirklich gerecht zu werden. Aber je mehr Augen es wohlwollend betrachten, desto mehr wird das Kind sich entfalten können, sich selber einbringen und seine eigenen Sichtweisen darlegen können und umso besser wird man es verstehen» (S. 130). Tabea Steiners Haltung beruht, wie sie selbst sagt, auf ihrer Sicht der Kinder als Lehrerin, die sich in ihren Schriften niederschlägt. Ihre Erfahrungen beeinflussen ihre Beobachtung und diese wiederum erfordert Reflexion (S. 131). Für Tabea Steiner ist das «œil extérieur extérieur» (S. 133) deshalb so bedeutsam, weil es ihr ermöglicht, ihre Perspektive im Austausch mit ihrer sozialen Umwelt zu reflektieren und damit ihr Verhältnis zur Welt, zu anderen Menschen und zu sich selbst weiterzuentwickeln.

In ihrer abschliessenden Reflexion stellen Jürg Arpagaus und Christa Scherrer den Berufsfeldbezug an Pädagogischen Hochschulen mit seinen Charakteristika und Spielarten in einen breiten Kontext, indem sie ihn auf der Grundlage thematisch gebündelter Theorieansätze ganzheitlich und hinsichtlich

vielfältiger Dimensionen erfassen. Berücksichtigt und aufeinander bezogen werden die Perspektiven Bildungs- und Berufsbiografie, Profession, Wissensproduktion, Berufsethos sowie Strukturen und Institutionen, die zugleich die unterschiedlichen Diskurse, Praktiken und Systemlogiken in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung umfassen.

Christa Scherrer, Simone Heller-Andrist, Susanne Amft und Jürg Arpagaus leisten mit ihrem vielschichtigen Porträtband einen wichtigen Beitrag zur Weiterentwicklung der Bedeutung des Berufsfeldes. Dabei zeigen die Porträtierten, dass in ihrem Verständnis des Berufsfeldes die wissenschaftliche Reflexion nicht fehlen darf. Für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung bedeutet das Theorie-Praxis-Verhältnis, sich an einem gemeinsam reflektierten Verständnis von Professionalität zu orientieren (S. 143).

*Prof. Dr. Daniela Freisler-Mühlemann,  
Pädagogische Hochschule Bern.  
daniela.freisler@phbern.ch*

Bundesamt für Statistik, Universität Neuenburg und Universität Freiburg (Hrsg.), **Panorama Gesellschaft Schweiz 2020. Migration – Integration – Partizipation.** Neuenburg: Bundesamt für Statistik, 2020, 112 S.

Bereits seit Beginn des Jahrtausends erscheint im vierjährigen Turnus der mit unterschiedlichen Fokusthemen wie *Generationen* oder *Wohlbefinden* befasste Sozialbericht: Eine systematische Aufbereitung von Daten und Indikatoren mit dem Ziel, dem Fach- wie dem Laienpublikum wesentliche Informationen zu relevanten Entwicklungstendenzen innerhalb der Schweizer Gesellschaft an die Hand zu geben. Das 2020 erstmalig erschienene *Panorama Gesellschaft Schweiz* ist angetreten, diese Tradition in neuer Trägerschaft und mit einigen Anpassungen fortzuführen und widmet sich in seiner Jungfernaufgabe dem titelgebenden Forschungsblock *Migration – Integration – Partizipation*. Als Gemein-

schaftsprojekt des Bundesamts für Statistik (BFS) und der Universitäten Neuenburg und Freiburg verfolgen die insgesamt sieben Kapitel nebst Einleitung dabei das Ziel, den in den Sozialberichten nur am Rande aufscheinenden Facettenreichtum der Schweizer Migrationslandschaft einer datengestützten Würdigung zu unterziehen.

Einem so weitgefassten und durchaus zur Kontroverse verleitenden Themenfeld nähert man sich idealerweise, indem man zunächst das analytische Terrain und die zur Debatte stehenden Kategorien absteckt. So stellt etwa *Florence Bartosik* in ihrem Eingangsbeitrag allgemeine Überlegungen zur *Bevölkerung mit Migrationshintergrund* an und verweist dabei auf die Abhängigkeit demografischer Variablen von der jeweiligen Zuwanderungstypologie (Staatsangehörigkeit, Geburtsort oder Migrationsstatus). Ebenfalls aus der Makroperspektive blickt *Philippe Wanner* auf die Materie und stellt in seinem Text zu *Internationalen Wanderungen und Migration im Zeitverlauf* fest, dass sich die Integration von Langfristmigrant\*innen zwar «sowohl in Bezug auf den Arbeitsmarkt, die Sprache als auch die soziale Teilhabe mit fortschreitender Zeit verbessert» (S. 41), diverse mit Bildungsgrad und Geburtsland korrelierende Auffälligkeiten aber bestehen bleiben. So lernen Nicht-Englischsprecher\*innen die Sprache ihrer Aufnahme-region rascher als diejenigen, die sich dieser *lingua franca* frei bedienen können.

Im Anschluss an *Wanners* Ausführungen geht das *Panorama* beinahe unmerklich von einem allgemeinen in einen konkreten Teil über, der mit einem ökonomisch-wohlfahrtsstaatlichen Triptychon eröffnet. Den Auftakt machen hier *Sandro Favre*, *Reto Föllmi* und *Josef Zweimüller* mit einer Untersuchung zu *Zuwanderung, Rückwanderung und Integration aus der Perspektive des Arbeitsmarkts*, die den Befund einer Angleichungstendenz im Zeitverlauf zunächst untermauert: Während die Erwerbslosenquote von Zugewanderten eingangs höher und das Gehaltsniveau niedriger liegt als in der Restbevölkerung, nivelliert sich dieser Trend bereits nach fünf Jahren und

kehrt sich in einigen Fällen sogar um. Was allerdings bleibt ist eine starke geschlechtliche Ausdifferenzierung, bei der sich Migrantinnen zumeist «rasch und gut in den Arbeitsmarkt integrieren» (S. 55), Migrantinnen aber kaum je das Arbeitsmarktprofil ihrer Schweizer Geschlechts-genossinnen adaptieren.

Aus der Einbindung in den Arbeitsmarkt ergeben sich *Haushaltseinkommen und Vermögen* – zwei massgebliche Parameter, denen *Laura Ravazzini*, *Christoph Halbmeier* und *Christian Suter* im Folgekapitel komparativ nachspüren. Verglichen wird darin die Lage von Migrant\*innen in der Schweiz mit jenen in Deutschland, wobei wirtschaftliche und wohlfahrtsstaatliche Gemeinsamkeiten einen überzeugenden wengleich imperfekten Referenzrahmen ergeben. Anders als beim nördlichen Nachbarn ist der Unterschied zwischen Haushalten mit und ohne Migrationshintergrund in der Schweiz weniger stark ausgeprägt. Jedoch entfallen auch hier migrantische Haushaltseinkommen auf eine grössere Personenzahl; dazu liegt die vermögensindizierende Wohneigentumsquote aus rechtlichen und sozialen Gründen (z. B. Immobilienerwerb durch Erbschaften) deutlich niedriger. Unauflöslich mit dem Arbeitsmarkt verweben sind ferner die sozialen Sicherheitssysteme – Grund für *Monica Budowski*, *Eveline Odermatt* und *Sebastian Schief*; sich mit der *Beteiligung der Migrationsbevölkerung am Schweizer Sozialwesen* zu beschäftigen. Schnell wird dabei ersichtlich, dass insbesondere Zuwander\*innen aus Nord- und Westeuropa «unter dem Strich mehr beitragen, als sie an Leistungen beziehen» (S. 81) und das Narrativ der sich an den Sozialkassen gesundstossenden Fremden als Mythos entlarven. Problematisch bleibt hingegen die Übertragbarkeit von Sozialleistungen und damit einhergehende Vermittlungsdefizite; viele Migrant\*innen fühlen sich unzureichend darüber informiert, inwieweit ihre in der Schweiz erworbenen Leistungsansprüche portabel sind und verzichten in der Folge auf eine (zumeist altersbedingte) Rückkehr in ihr Herkunftsland (vgl. dazu Bolzmann, Fibbi & Vial 2006).

An diese Ausführungen anschliessend adressiert *Jonathan Zuffereys* Beitrag *Binnenwanderungen in der Schweiz*, also mehrheitlich kleinräumige Wanderungsbewegungen zwischen Gemeinden und Kantonen. Dass diese oft klandestin ablaufenden Ortswechsel «grössere Auswirkungen auf die räumliche Verteilung der Bevölkerung [haben] als die Zu- und Abwanderung» (S. 84) aus dem Ausland, macht sie zu einem Schlüsselphänomen der Gegenwarts mobilität, mit dem viele Langzeitrends eng verknüpft sind. Zu *Zuffereys* wichtigsten Erkenntnissen zählt einerseits die relativ starke Gemeinde- und Kantonstreue der Binnenmigrant\*innen, andererseits der markante Unterschied zwischen grossen Agglomerationen und kleinstädtischer Peripherie. Auf der Individualebene kommt überdies dem Altersbogen eine Schlüsselrolle zu: So steigt die Wanderungsbereitschaft mit Erreichen der Volljährigkeit schlagartig an, um nach einem *peak* mit Mitte zwanzig abzufallen und erst im beginnenden Pensionsalter wieder an Fahrt aufzunehmen. Interessant sind auch die detaillierten Supplementärerfassungen zu Zivilstand, Einkommen und Migrationshistorie. Während es in diesem Fall keine bedeutsamen Unterschiede zwischen den Geschlechtern gibt, wechseln Singles, Einkommensstarke und Ausländer\*innen deutlich häufiger ihren Wohnort; ein Umstand, für den eine Reihe an validen Ausdeutungen offeriert wird.

Noch einmal in eine andere Richtung stossen zum Ende *Marion Aeberli* und *Gianni D'Amato*, indem sie sich den institutionellen und attitudinalen Seitenpflocken annehmen, die den *Weg zur Inklusion* demarkieren. Ihr Ausgangspunkt ist dabei der mehr oder weniger restriktiv ausgestaltete Erwerb der Bürgerschaft als Instrument zur Regulierung von Zugehörigkeit und damit verbundener politischer, sozialer und Freiheitsrechte (vgl. Marshall 1964, 71–72). Dabei gilt das Schweizer Einbürgerungsregime zwar als besonders schrankenreich, erhält aber durch die nachgeordneten kantonalen Bestimmungen einen diversifizierteren Charakter. Namentlich Voraussetzungen «hinsichtlich

der Aufenthaltsdauer, der Sprachkenntnisse, der gesellschaftlichen und kulturellen Integration, des Rufs und der finanziellen Situation» (S. 98) variieren stark und können je nach Kanton von migrant\*innenfreundlich bis regelrecht abschreckend reichen. Allein: Welchem Muster folgt diese Variation? Zur Beantwortung dieser Frage greifen *Aeberli* und *D'Amato* auf die Inklusionsindizes einer früheren Studie von Probst et al. (2019) zurück, die sie mit aktuellen BFS-Daten zusammenführen. In der Auswertung ergibt sich sodann ein doppelter Konnex: Während Einbürgerungspraxis und Einstellungen in Kantonen mit liberaler Politiktradition und städtischer Prägung besonders inklusiv sind, finden sich auf der Individualebene robuste Wechselwirkungen mit der eigenen Migrationsgeschichte und der politischen Selbstverortung. Je mehr Erfahrung mit Diversität, desto grösser die politischen Spielräume, was wiederum die Diversitätserfahrung intensiviert. Der «Weg zur Inklusion (ist schliesslich) keine Einbahnstrasse» (S. 104).

Summarisch bildet das *Panorama* damit ein faktenreiches Kaleidoskop zur Lage der Migrationsnation Schweiz. Die sieben Kapitel sind reich an Datenmaterial, das zumeist bereits bestehende Annahmen ergänzt und validiert, zum Teil aber auch neuartige Kartografien der hiesigen Zuwanderungslandschaft bereithält. Zwar treten die daraus resultierenden Einsichten bisweilen hinter eine stark geschichtete Methodologie und repetitiv-formelhaften Sprache zurück, doch dürfte dies zu einem guten Teil in der Natur der Sache liegen. Gleiches gilt für die thematische Eingrenzung, die sich in einer klaren Schwerpunktssetzung auf die Umstände und Folgeerscheinungen arbeitsmarktorientierter Zuwanderung niederschlägt und schon in der Einleitung entsprechend adressiert wird. Dass am Ende drei der fünf Kernkapitel das Thema aus einem volkswirtschaftlich eingefärbten Blickwinkel betrachten, mag in dieser Hinsicht vor allem als Ausweis für die Bedeutung gelten, die der ökonomischen Dimension von Zuwanderung noch immer zukommt und die im Schweizer Fall seit jeher

mit kulturellen Vorbehalten ausbalanciert wird (vgl. Piguet 2006).

In Bezug auf die Gesamtpublikation mag man überdies die kritische Einschätzung aufgreifen, die Yannick Lemel schon in Bezug auf den Sozialbericht 2016 vorgebracht hatte; dass nämlich die Vielzahl der versammelten Einzelbeobachtungen mit ihren zum Teil substantiell voneinander abweichenden Methodiken und konfligierenden Definitionen kaum geeignet scheint, ein einheitliches *big picture* zu zeichnen und konkrete Schlussfolgerungen jenseits des singulären Analysekontexts zu ziehen (vgl. Lemel 2017). Doch abgesehen vom allzu generischen Wesen dieser Kritik (die in gleicher Form auf jeden zweiten Sammelband anzuwenden wäre), ist ein derartiges *big picture* für eine Veröffentlichung mit dem dezidierten Anliegen der Zusammenführung von akademischer und officialstatistischer Expertise auch nicht unbedingt als prioritär anzusehen. Entscheidender sind forschersiche Sorgfalt und interpretative Klarheit – und in beiden Disziplinen weiss das *Panorama* trotz einzelner Durstrecken zu überzeugen. Insbesondere die Fülle des dargebotenen Materials verspricht nicht nur solide Gegenwartsorientierung, sondern dürfte sich auch für allerlei Zukunftsvorhaben noch als ausgesprochen nutzbringend erweisen.

Bolzmann, Christian, Rosita Fibbi und Marie Vial. 2006. What to do after retirement? Elderly migrants and the question of return. *Journal of Ethnic and Migration Studies* 32(8): 1359–1375.

- Lemel, Yannick. 2017. Ehrler, Franziska et al. (dir.). Rapport social 2016: Bien-être. Zürich: Seismo. 2016. 328 p. *Schweizerische Zeitschrift für Soziologie* 43(1): 215–217.
- Marshall, Thomas H. 1964. *Class, Citizenship and Social Development*. Garden City, NY: Doubleday & Co.
- Piguet, Etienne. 2006. Economy versus the People? Swiss Immigration Policy between Economic Demand, Xenophobia, and International Constraint: S. 67–90 in *Dialogues on Migration Policy*, hrsg. von Marco Giugni und Florence Passy. Lanham, MD: Lexington.
- Probst, Johanna, Gianni D'Amato, Samantha Dunning, Denise Efonyi-Mäder, Joelle Fehlmann, Andreas Perret, Didier Ruedin und Irina Sille. 2019. *Kantonale Spielräume im Wandel: Migrationspolitik in der Schweiz*. SFM Studies No. 73. Neuchâtel: Schweizerisches Forum für Migrations- und Bevölkerungsstudien.

Marco Bitschnau  
Schweizerisches Forum  
für Migrations- und Bevölkerungsstudien  
Universität Neuenburg  
marco.bitschnau@unine.ch

## Preparation and Submission of Manuscripts

- The Journal neither favors nor excludes any research orientation. Manuscripts may be submitted in German, French or English. Articles are considered on their merits and in relation to the overall suitability of the journal. All manuscripts are subject to review by the editorial committee and by independent experts, whose names are not disclosed.
- Contributions should be accompanied by a statement that they have not already been published, and that they will not be submitted for publication elsewhere without the agreement of the editors.
- Manuscripts submitted for publication should include a cover page (full name of all authors, institutional affiliations, as well as the full mailing address and e-mail address of the corresponding author). The authors should not be identifiable in the body of the manuscript.
- It is understood that manuscripts accepted for publication are subject to editorial revision.
- Articles should not exceed 50 000 characters or 8000 words. They should be accompanied by an abstract of approximately 550 characters or 70 words, and by five keywords.
- Further guidelines about the preparation of manuscripts (layout for titles, notes, tables and figures, quotation marks, reproduction of copyright material, etc.) have to be consulted on our website (<https://szs.sgs-sss.ch/en/submission/>). The guidelines are related to the manuscript's language (German, French or English).

Manuscripts should be addressed by e-mail to the submission manager, [socio.journal@sgs-sss.ch](mailto:socio.journal@sgs-sss.ch).

Book reviews should be addressed to the responsible book review editor according to English, French or German; see website for further indications.

## Form of Citation for Manuscripts in English (Examples; See Website for Further Indications)

Citations within the text: ... Durkheim (1930, 23–38) ..., ... (Phelan et al. 1995) ...,  
... (Roussel et al. 1975; Castiglioni and Dalla Zuanna 2008) ...,  
... (OECD 2009a; OECD 2009b; OECD 2010) ...

Book: Offe, Claus. 2006. *Strukturprobleme des kapitalistischen Staates: Aufsätze zur politischen Soziologie*. Frankfurt a. M.: Campus.

Chapter in Book: Höpflinger, François, and Pasqualina Perrig-Chiello. 2008. Junges Erwachsenenalter: Auszug aus dem Elternhaus und Familiengründung. Pp. 145–164 in *Generationen – Strukturen und Beziehungen. Generationenbericht Schweiz*, edited by Pasqualina Perrig-Chiello, François Höpflinger, and Christian Suter. Zurich: Seismo Press.

Journal Article: Levy, René. 1991. Discours sur la différenciation structurelle ou différenciation du discours sur les structures? *Swiss Journal of Sociology*, 17(3): 618–626.

## Form of Citation for Manuscripts in French and German

See <https://szs.sgs-sss.ch/en/submission/>

## Responsibility and Copyright

The responsibility for opinions expressed in signed articles rests solely with the authors. The Swiss Journal of Sociology and the Swiss Sociological Association owns the copyright for the published articles. The publication rights in print, electronic and any other form and in any other language is reserved by the Swiss Journal of Sociology and the Swiss Sociological Association.

The Swiss Journal of Sociology is available on Sciendo: <https://content.sciendo.com/view/journals/sjs/sjs-overview.xml>.

The Swiss Journal of Sociology is a generalist journal with the aim to advance academic discussions and scientific knowledge in sociology. It was established in 1975 on the initiative of the Swiss Sociological Association. It is published three times a year by the Swiss Sociological Association with the support of the Swiss Academy of Humanities and Social Sciences.

The journal is the leading platform for sociological debates in Switzerland and on Swiss society and its developments. It publishes work on the theory, methods, practice, and history of sociology. Although a central aim of the journal is to reflect the state of the discipline in Switzerland, articles will be accepted irrespective of the author's nationality or whether the submitted work focuses on this country.

The journal is understood as a representative medium of Swiss sociology and therefore encourages contributions from all research areas and from a plurality of theoretical schools and methodological approaches. It neither favors nor excludes any research orientation but particularly intends to promote communication between different perspectives. It publishes innovative and methodologically rigorous articles contributing to the progress of the state of research in sociology. In order to fulfil this aim, all submissions will be refereed anonymously by at least two reviewers. The journal uses double-blind peer review process.

*The Swiss Journal of Sociology is indexed by EBSCO and Scopus and is available on Sciendo: <https://content.sciendo.com/view/journals/sjs/sjs-overview.xml>*

<https://szs.sgs-sss.ch/>

© 2022

Schweizerische Gesellschaft für  
Société suisse de  
Swiss Sociological Association

# soziologie

ISBN: 978-3-03777-260-7



Price of this issue: sFr. 48.– / € 44.–

ISSN 0379-3664

Schweizerische Gesellschaft für Soziologie  
c/o Seismo Verlag, Sozialwissenschaften und  
Gesellschaftsfragen AG  
Zeltweg 27  
CH-8032 Zürich



Supported by the Swiss Academy  
of Humanities and Social Sciences  
[www.sagw.ch](http://www.sagw.ch)