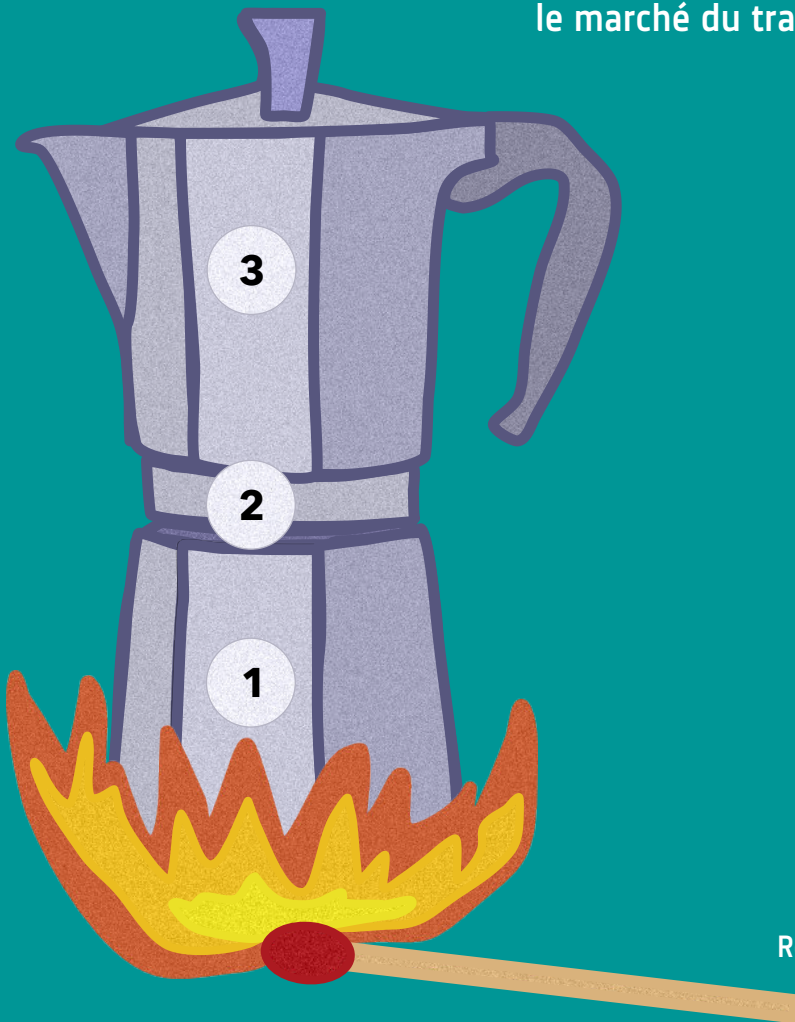


La pression de la tertiarisation

Défis pour le système de formation,
le marché du travail et l'individu



Irene Kriesi
Regula Julia Leemann

La pression de la tertiarisation

Défis pour le système de formation, le marché du travail et l'individu



Éditeur

Académie suisse des sciences humaines et sociales
Laupenstrasse 7, Case Postale, 3001 Berne
T +41 (0)31 306 92 50, sagw@sagw.ch
www.sagw.ch

Auteurs

Irene Kriesi (Institut fédéral des hautes études en formation professionnelle IFFP)
Regula Julia Leemann (Haute école pédagogique FHNW)

Traduction

Valentine Meunier

Lectorat

Fabienne Jan (ASSH)
Lea Berger (ASSH)

Layout

Gilles Nikles (ASSH)

Illustration de couverture

Marlene Iseli (ASSH)

ISSN (online): 2297 – 1823

DOI: doi.org/10.5281/zenodo.3678547

1^{re} version, 2020 (online)

Copyright : Ceci est une publication Open Access, distribuée sous les termes de la licence Creative Commons Attribution (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>). Le contenu de cette publication peut donc être utilisé, partagé et reproduit sous toute forme sans restriction, pour autant que l'auteur-e et la source soient cité-e-s de manière adéquate. Les auteur-e-s gardent les droits d'exploitation. Ils et elles accordent à des tiers le droit d'utiliser, de reproduire et de transmettre leur texte conformément au contrat de licence Creative Commons. Il est recommandé aux auteur-e-s de déposer leurs publications dans des repositories.

**Recommandation pour citer le texte**

Kriesi, Irene et Regula Julia Leemann (2020) : La pression de la tertiarisation – Défis pour le système de formation, le marché du travail et l'individu, éd. par l'Académie suisse des sciences humaines et sociales (Swiss Academies Communications 15,6).

1	Introduction	4
2	Pression de la tertiarisation	5
2.1	Transformation des exigences en matière de qualification et manque de main-d'œuvre qualifiée	6
2.2	Évolution des aspirations en matière de formation et des filières empruntées	9
2.3	Corrélation entre niveau de formation, perspectives d'emploi et de rémunération	11
3	Les filières dans le système du tertiaire et des hautes écoles – barrières et problèmes	12
4	Explication I : les conditions individuelles	17
4.1	Origine sociale	18
4.2	Migration	21
4.3	Genre	23
5	Explication II : les conditions institutionnelles et les offres régionales	26
6	Conclusions	31
7	Annexes	34
7.1	Liste des abréviations	34
7.2	Bibliographie	36
7.3	Le système éducatif suisse (tableau synoptique)	51

1 Introduction

Depuis de nombreuses années, « les jeunes et la formation » constituent un axe de recherche important des Académies suisses des sciences. Actuellement, le groupe de travail « Éducation pour la Suisse du futur » étudie les transitions du degré secondaire II au degré tertiaire. Il y aura à l'avenir une hausse de la demande de formations à ce niveau. C'est ce que révèlent des indicateurs sur les besoins actuels et futurs en main-d'œuvre spécialisée et sur les aspirations familiales en matière de formation. On attend du système éducatif qu'il permette à un nombre plus important de jeunes gens de se former dans le degré tertiaire. À l'horizon du message FRI 2021-2024, la question se pose de savoir comment attirer les jeunes vers les formations supérieures et comment améliorer la perméabilité du système de formation. Si l'on veut atteindre les prévisions de croissance des diplômé-e-s du degré tertiaire dans les vingt prochaines années au sein de la population suisse (Babel 2019), il est nécessaire d'identifier les éventuelles barrières de la politique de formation.

Ce rapport esquisse le contexte de la pression de tertiarisation (chapitre 2). Il présente la situation actuelle et les problématiques centrales des filières de formation menant au système tertiaire et aux hautes écoles (chapitre 3), avant de décrire les critères individuels débouchant sur des inégalités d'accès à la formation tertiaire (chapitre 4). Il évoque également les caractéristiques institutionnelles qui favorisent ou compliquent la perméabilité et donc l'accès au système tertiaire (chapitre 5). Le rapport se referme sur un bilan synthétisant les problèmes identifiés et les questions ouvertes (chapitre 6).

Le rapport s'appuie sur les résultats empiriques d'enquêtes menées en Suisse. Par degré tertiaire, on entend les études dans les hautes écoles (universités, EPFZ, EPFL, hautes écoles spécialisées, hautes écoles pédagogiques) et les formations professionnelles supérieures (écoles spécialisées, examen professionnel fédéral, examen professionnel fédéral supérieur)¹.

1 Définition reprise du site <https://www.ch.ch/fr/degre-tertiaire/> (NDT). On trouvera un schéma du système éducatif suisse en annexe.

2 Pression de la tertiarisation

L'essentiel en bref

- La pénurie de main-d'œuvre diplômée du tertiaire en Suisse est élevée et va persister.
- Elle est atténuée par une hausse des diplômes des hautes écoles, tandis que les formations professionnelles supérieures stagnent.
- La carence est également tempérée par la migration de main-d'œuvre étrangère très qualifiée, ce qui, en revanche, est problématique d'un point de vue sociopolitique.
- Les aspirations en matière de formation augmentent. Les familles visent plus souvent une formation de niveau supérieur pour leurs enfants, encore plus en Romandie qu'en Suisse alémanique.
- Une formation professionnelle initiale constitue une base solide pour entrer sur le marché du travail, mais ne suffit plus pour répondre à long terme aux exigences croissantes en termes de compétences.
- Certains pilotages de la politique de formation dans les cantons germanophones posent des limites numériques à la voie d'accès aux écoles supérieures par la filière générale (gymnase², école de culture générale).
- La filière de la maturité professionnelle comme tremplin vers les hautes écoles est encore trop peu empruntée.
- Les personnes ayant une formation tertiaire ont de (très) bonnes perspectives d'emploi et de revenus.

2 Également appelé lycée ou collège dans certaines régions (NDT).

2.1 Transformation des exigences en matière de qualification et manque de main-d'œuvre qualifiée

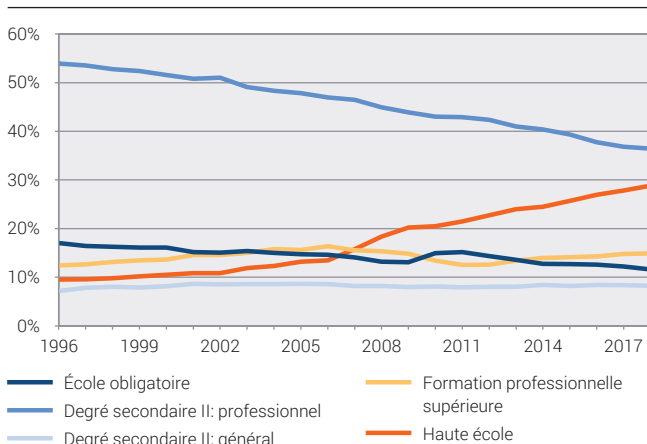
Les changements technologiques et organisationnels du travail ainsi que la concurrence internationale se sont traduits en Suisse par une croissance de l'emploi qui se révèle supérieure à la moyenne des autres pays de l'OCDE et par une transformation profonde de la structure de l'emploi (Babel 2019 ; BFS 2019a ; Bouchiba-Schaer & Weber 2017). Les catégories professionnelles exigeant le plus haut niveau de qualification – dirigeants et cadres, professions intellectuelles et scientifiques ou techniques – enregistrent une croissance de l'emploi significative. La demande d'actifs et actives possédant une qualification moyenne, en particulier une formation professionnelle initiale, reste stable (Babel 2019 ; Bouchiba-Schaer & Weber 2017, Murphy & Oesch 2018), exception faite, en premier lieu, des employé-e-s de bureau et des manœuvres de l'industrie qui accusent une régression (Bouchiba-Schaer & Weber 2017 ; Confédération suisse 2018 ; Babel 2019).

Sous l'effet de la *numérisation*, les tâches analytiques et interactives ont pris de l'importance, tandis que l'automatisation des tâches routinières simples a progressé (Aepli *et al.* 2017). Ces transformations des professions et activités signifient que les compétences professionnelles dans le domaine des technologies de l'information, la compréhension des processus et les *soft skills*, telles que la flexibilité, la communication, l'esprit d'équipe et la créativité, jouent un rôle croissant. Détenir un titre de formation professionnelle initiale reste une bonne base d'insertion professionnelle, mais ne suffit plus aujourd'hui pour répondre à ces exigences croissantes en matière de compétences ni pour garantir une sécurité de l'emploi à long terme (Schweri, Trede & Dauner 2018 ; Salvisberg & Sacchi 2014).

La croissance des professions les plus qualifiées (*Occupational Upgrading*) se reflète dans la forte hausse du niveau de formation de leur main-d'œuvre (Babel 2019). Ainsi que le montre la figure 1, 30% de la population âgée de 25 à 64 ans possèdent un diplôme d'une haute école. Ils n'étaient que 10% il y a vingt ans. La part de ceux dont le plus haut niveau de formation est une formation professionnelle initiale (secondaire II) chute pour la même période de 54% à 37%. On relève une stabilité pour les titulaires d'une formation professionnelle supérieure ou d'une formation générale du degré secondaire II. La proportion des personnes dont le plus haut niveau de formation est l'école obligatoire a régressé de 6 points (de 18% à 12%).

Fig. 1 : Niveau de formation de la population de 1996 à 2018³

En % des 25–64 ans de la population résidente permanente



2000–2003, 2010: ruptures de série

Source: OFS – ESPA

© OFS 2019

La demande croissante en personnel hautement qualifié de la part des entreprises excède depuis quelques années l'offre en main-d'œuvre suisse (Babel 2019), également parce que la génération des baby-boomers arrive à l'âge de la retraite (Wunsch & Buchmann 2019). Toute une série d'indicateurs souligne donc une forte *carence de personnel qualifié du tertiaire* sur le marché du travail helvétique. Les premières professions touchées sont les médecins et les soignant-e-s pour les domaines de la santé et des soins, les ingénieur-e-s et informaticien-ne-s pour le domaine MINT ainsi que les professions managériales, juridiques, sociales et les enseignant-e-s (notamment SECO 2016 ; B,S,S 2019 ; pour une analyse approfondie : Merçay, Burla & Widmer 2016 ; IWSB 2016 ; Gehrig, Gardiol & Schaerrer 2010 ; CSRE 2018).

Près des deux tiers de la demande en diplômé-e-s du tertiaire ont pu être satisfaits jusqu'à présent grâce aux efforts de formation continue et complémentaire de la population suisse. Le nombre d'étudiant-e-s dans les hautes écoles a doublé depuis le début du millénaire, également sous l'effet de l'institutionnalisation des hautes écoles spécialisées et des hautes écoles pédagogiques⁴. En revanche,

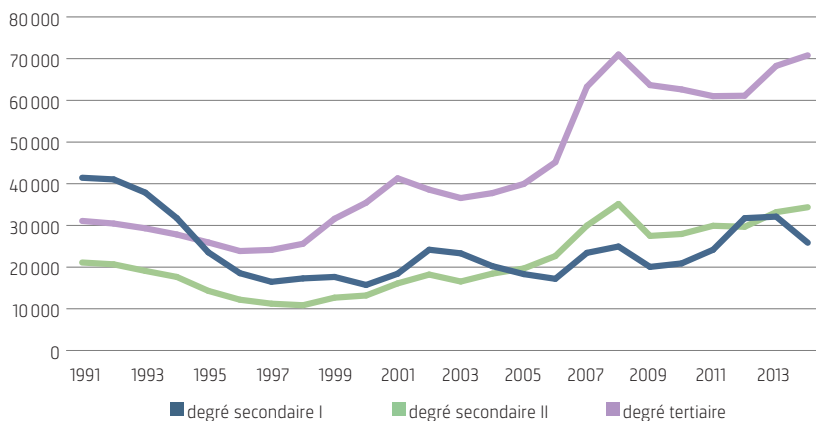
3 <https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/education-science/niveau-formation.assetdetail.7886474.html>, consultation le 01.02.2020.

4 <https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/education-science/personnes-formation/degre-tertiaire-hautes-ecoles.html>, consultation le 01.02.2020.

le nombre de diplômé-e-s des formations professionnelles supérieures stagne sur cette même période (CSRE 2018). Le dernier tiers est composé de la main-d'œuvre hautement qualifiée originaire des États de l'UE et de l'AELE (libre circulation des personnes) ou de pays tiers.

La figure 2 révèle que la pénurie de main-d'œuvre qualifiée a généré une hausse migratoire de personnes hautement qualifiées en provenance du Royaume-Uni, des États-Unis, d'Inde, de France, d'Allemagne et d'Autriche (Wanner & Steiner 2018 ; Confédération suisse 2018). On peut s'en réjouir d'un point de vue économique, dès lors que l'absence de qualifications et de main-d'œuvre peut être compensée par l'immigration, ainsi que le projette le rapport du Conseil fédéral (Babel 2019). D'un point de vue sociopolitique en revanche, il est problématique de déléguer les coûts de formation à d'autres pays. En outre, l'émigration entraîne souvent une carence de cette main-d'œuvre dans les pays d'origine (*brain drain*). Sur le plan de la politique intérieure, les flux migratoires élevés posent des défis à la politique en matière de migration et peuvent avoir des impacts économiques et sociaux critiques, ainsi qu'en témoignent, par exemple, l'initiative populaire « contre l'immigration de masse » ou « l'initiative de limitation ».

Fig. 2 : Évolution de la migration des 20-64 ans en Suisse entre 1991 et 2014, par niveau de formation



Source: Wanner & Steiner 2018 (estimation sur la base des données de l'enquête structurelle et de STATPOP).

2.2 Évolution des aspirations en matière de formation et des filières empruntées

Les aspirations en matière de formation et les filières empruntées se sont modifiées au cours des dernières décennies. On observe, d'une part, une tendance à se détourner de la formation professionnelle initiale au profit de filières générales et, d'autre part, une tendance à obtenir des qualifications plus élevées en décrochant un titre de maturité. La proportion de jeunes qui vise le gymnase à l'issue de l'école obligatoire est ainsi passée de 22% en 2000 à 26% en 2012 (Brühwiler, Bucceri & Erzinger 2014). Ces évolutions se lisent aussi dans le pourcentage effectif d'élèves au gymnase. Alors qu'en 1990, seulement 20% des jeunes en première année de formation fréquentaient un gymnase, ils étaient déjà 26% en 2016. Le taux d'élèves dans les écoles de culture générale est passé de 4% à 6%, la formation professionnelle initiale a, quant à elle, chuté de 77% à 68% (Babel 2019). Si l'on se tourne du côté des taux de maturité, la maturité gymnasiale a fait un grand bond en avant dans les années 1990, puis poursuit tranquillement sur sa lancée (13% en 1990, 22% en 2017), tandis que la maturité professionnelle a doublé entre 2000 et 2017 (de 8% à 16%) et que la maturité spécialisée augmente de 1% à 3% entre 2010 et 2017⁵.

Ces tendances s'expliquent par l'interaction de divers facteurs (CSRE 2018) : une hausse des qualifications requises sous l'effet de la tertiarisation de nombreuses professions ; une hausse du taux de parents ayant une formation académique et qui aspirent à un niveau de formation équivalent pour leurs enfants ; un élargissement des offres de formation aux degrés secondaire II et tertiaire, une pérennisation de la libre admission aux hautes écoles avec la maturité gymnasiale (à l'exception des études de médecine) ; un statut social supérieur (Cattaneo & Wolter 2016) et de meilleures perspectives de revenus (en particulier pour les femmes) de la filière gymnasiale/universitaire (Gomensoro *et al.* 2017 ; Korber 2019a ; Korber & Oesch 2019).

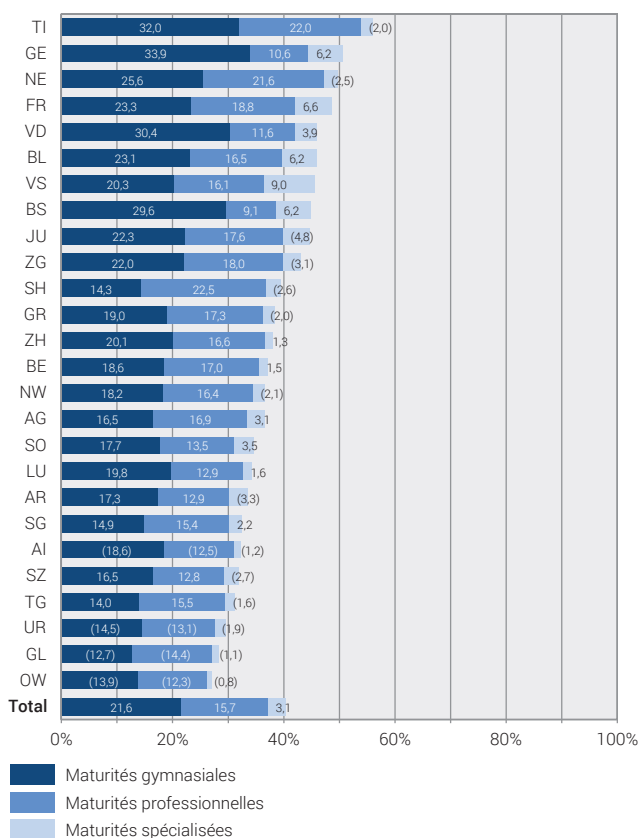
Les cantons alémaniques poursuivent une politique de formation qui limite résolument la filière gymnasiale et les écoles de culture générale afin de renforcer la formation professionnelle initiale et la maturité professionnelle. Les voies réellement empruntées et les taux de maturité varient donc selon les régions linguistiques (fig. 3). Dans de nombreux cantons pourtant, le faible taux de fréquentation gymnasiale n'est pas compensé par une forte proportion de maturité professionnelle, et un faible taux de maturité gymnasiale va de pair avec un faible taux de maturité professionnelle (CSRE 2018). La proportion de maturités

5 <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/bildung-wissenschaft/bildungsindikatoren/themen/bildungserfolg/maturitaetsquote.assetdetail.10428448.html>, consultation le 01.02.2020.

professionnelles 1 intégrées à la formation professionnelle initiale dans la totalité des maturités professionnelles s'est infléchie ces dernières années, ce que l'on peut imputer aux difficultés de mise en œuvre pour les entreprises et les apprenti·e·s (Econcept 2015). Le taux de transition vers les hautes écoles spécialisées s'élève en moyenne à 60% et peut encore être consolidé (Econcept 2015).

Fig. 3 : Taux de maturités selon le canton de domicile, en 2017⁶

Taux net moyen 2016–2018 jusqu'à l'âge de 25 ans, en % de la population de référence d'âge correspondant



(chiffre) Pour les groupes de population restreints (moins de 200 personnes certifiées en trois ans), les taux obtenus peuvent varier sensiblement d'une année à l'autre.

État au 28.10.2019

2.3 Corrélation entre niveau de formation, perspectives d'emploi et de rémunération

Le titre ou diplôme est crucial pour les futures perspectives d'emploi et de revenu des jeunes. Les personnes ayant étudié dans une haute école ou suivi une formation professionnelle supérieure se retrouvent relativement rarement au chômage (3,8%) et elles possèdent un niveau de qualification adéquat à la demande (CSRE 2018 ; OFS 2019b). Le taux de chômage des personnes ayant achevé une formation professionnelle initiale est assez bas (4,7%), tandis que celui des personnes sans titre de formation post-obligatoire est nettement supérieur (8,3%)⁷. Celles-ci occupent, en outre, bien plus fréquemment des emplois précaires (Gomensoro *et al.* 2017). De surcroît, la formation tertiaire assure de grands avantages en termes de possibilités de revenus par rapport aux personnes qui n'ont pas de titres ou uniquement une formation professionnelle initiale. Cette dernière continue à proposer de bonnes perspectives d'emploi (Korber 2019b ; Korber & Oesch 2019), mais offre, en moyenne, de bien plus mauvaises perspectives salariales qu'une formation tertiaire (Gomensoro *et al.* 2017 ; Meyer 2018 ; Sander & Kriesi 2019). Au demeurant, les revenus moyens varient énormément suivant les filières du degré tertiaire (CSRE 2018). Ainsi, les personnes possédant un diplôme professionnel supérieur gagnent en moyenne nettement moins que celles nanties d'un diplôme d'une haute école (Baumeler, Kriesi & Barabasch 2017). Par ailleurs, les différences sont également marquées entre les domaines. Les revenus dans les secteurs de l'économie, de l'administration ou des sciences techniques et de la nature sont bien supérieurs à ceux des métiers du social et de la santé (Pfister, Tuor Sartore & Backes-Gellner 2015 ; CSRE 2018).

7 Voir <http://www.bpb.de/nachschlagen/zahlen-und-fakten/europa/70612/arbeitslosigkeit-nach-bildung>. Les chiffres se réfèrent à l'année 2017. Dernière consultation le 2 février 2020.

3 Les filières dans le système du tertiaire et des hautes écoles – barrières et problèmes

L'essentiel en bref

- Une grande partie des jeunes parvient à achever avec succès une formation de degré secondaire II.
- La Suisse affiche un pourcentage de personnes de la génération montante dans le degré tertiaire supérieur à la moyenne internationale (+ de 50%), puisque la formation professionnelle supérieure y a été revalorisée et positionnée au niveau tertiaire. La formation professionnelle supérieure comprise dans ce pourcentage présente toutefois des exigences de qualification très hétérogènes.
- La voie gymnasiale débouche le plus souvent sur une formation dans une haute école, la formation professionnelle initiale CFC avec maturité professionnelle 1 intégrée et l'école de culture générale avec maturité professionnelle mènent un peu moins souvent à l'enseignement supérieur.
- Seule une petite proportion d'apprenti-e-s passant par la filière de formation professionnelle initiale CFC sans maturité professionnelle 1 intégrée accède, via une maturité professionnelle 2, à l'enseignement supérieur.
- La formation professionnelle supérieure représente une possibilité significative d'accéder à la formation tertiaire pour les certifié-e-s CFC (sans maturité professionnelle) et les titulaires du certificat ECG (sans maturité professionnelle).

Quels sont les parcours suivis et les niveaux de formation atteints par la jeune génération passée par le système d'enseignement ces dernières années ? Quels sont les obstacles centraux et les problèmes rencontrés sur la voie vers le système tertiaire ?

Plus haut niveau de formation de la jeune génération

En 2018, 51% de la *tranche d'âge des 25-34 ans de la population résidente* possèdent un diplôme du degré tertiaire (26% HEU, 2% HEP, 10% HES, 13% FPS). 42% ont achevé avec succès le degré secondaire II (32% une formation professionnelle initiale, 10% un gymnase, une école de culture générale ou une maturité professionnelle). Les 7% restants n'ont pas dépassé l'école obligatoire⁸.

Grâce à ces 51% de formation supérieure, la Suisse affiche un taux de diplômé-e-s du tertiaire supérieur à la moyenne internationale (par ex. Allemagne : 32% ; France : 47% ; Italie : 28%) (OECD 2019), seule la moitié de ce pourcentage concernant des masters et des doctorats. L'autre moitié se compose des bachelors et des programmes de la formation professionnelle supérieure (CSRE 2018). Il est difficile de procéder à une comparaison à l'échelle internationale, car la classification des programmes nationaux de formation n'est pas harmonisée aux classifications ISCED (CSRE 2018). Ce constat vaut particulièrement pour la formation professionnelle supérieure qui, par exemple, équivaut en Allemagne à un niveau post-secondaire (CSRE 2018)⁹. La formation professionnelle supérieure est particulièrement hétérogène ; les 850 diplômes possibles exigent des qualifications diverses et leurs contenus sont foncièrement différents (Schmid & Gonon 2013 ; CSRE 2018).

Filières : diplômés du degré secondaire II

93% des élèves entrés en 2012 dans un parcours certifiant du secondaire II ont décroché leur diplôme en l'espace de cinq ans (fig. 4). Le pourcentage le plus élevé de diplômé-e-s se trouve chez les élèves du gymnase/collège, avec 96%. Viennent ensuite les taux de CFC (92%), de certificats de l'école de culture générale (89%) et d'AFP (86%). On relève peu de passages entre les filières et, lorsque c'est le cas, ils se produisent souvent au profit d'une filière avec de plus faibles exigences scolaires. Les élèves qui entament une formation professionnelle initiale changent rarement pour le gymnase.

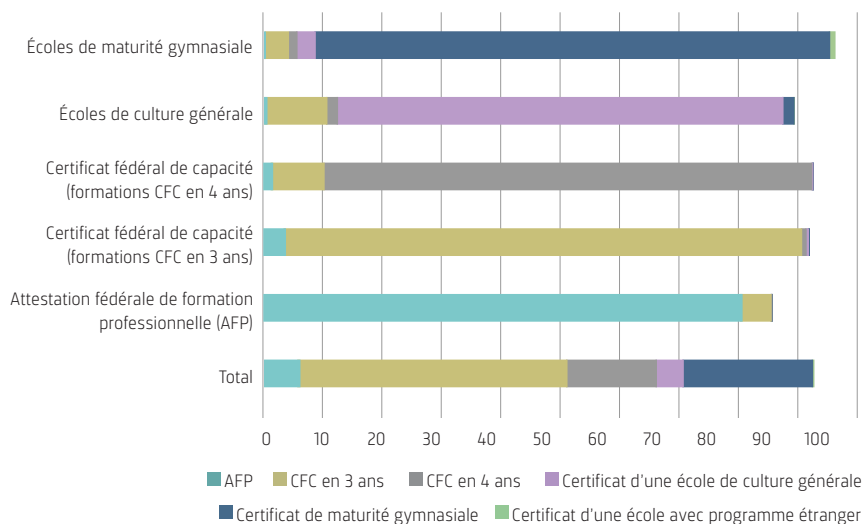
La probabilité de ne pas réussir de formation certifiante dans l'intervalle de cinq années est plus élevée chez celles et ceux qui sont sorti-e-s du secondaire I avec

8 <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/kataloge-datenbanken/tabellen.assetdetail.7886039.html>, consultation le 2.02.2020.

9 Jusqu'à l'entrée en vigueur de la nouvelle loi fédérale sur la formation professionnelle en 2004, la formation professionnelle supérieure faisait également en Suisse partie du secteur de formation post-secondaire. Elle a alors été politiquement revalorisée et positionnée au niveau tertiaire (Schmid & Gonon 2013 ; Sander & Kriesi sous presse).

le niveau d'exigences scolaires élémentaire, ont suivi une formation de transition entre le secondaire I et le secondaire II, sont issu-e-s de l'immigration, vivent en Romandie ou celles et ceux dont les parents possèdent un faible niveau de formation (OFS 2018).

Fig. 4 : Entrants 2012 au degré secondaire II : la réussite à cinq ans selon le type de formation à l'entrée, en %



Source: OFS – Parcours de formation dans le degré secondaire II - Analyses longitudinales dans le domaine de la formation (LABB), compilation des auteures¹⁰

Filières : transition du degré secondaire II vers le système tertiaire

La figure 5 illustre les filières suivies vers le système tertiaire après avoir obtenu un premier titre au degré secondaire II (gymnase, formations CFC et ECG). Nous nous intéressons ici aux résultats globaux (c'est-à-dire sans différenciation sexuelle). Les jeunes ayant achevé le degré secondaire II en 2012 ont obtenu pour 23% une maturité gymnasiale (groupe 1), pour 8% un CFC + une maturité professionnelle intégrée (MP1) (groupe 2), pour 4% un certificat ECG (groupe 3), et 64% un CFC sans maturité professionnelle intégrée (MP1) (groupe 4). 12% de ce dernier groupe ont ensuite achevé avec succès une maturité professionnelle post-CFC (MP2).

10 <https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/education-science.assetdetail.10107188.html>, consultation le 2.02.2020.

Dans l'intervalle de 54 mois, les élèves du gymnase (groupe 1) commencent dans leur grande majorité une formation tertiaire : pour l'année universitaire 2016-2017, 77% des jeunes adultes sont inscrits à l'université, 18% dans une haute école spécialisée ou une haute école pédagogique. Les jeunes titulaires d'un CFC suivi d'une maturité professionnelle intégrée (MP1) (groupe 2) sont à la même date répartis pour près de trois quarts dans le système tertiaire, deux tiers dans des hautes écoles, dont 5% à l'université. Ces chiffres sont comparables à ceux du groupe 3, les certifiés des écoles de culture générale. 56% des élèves titulaires d'une maturité professionnelle (groupe 2) choisissent d'entrer dans une haute école spécialisée, 3% dans une haute école pédagogique. Le pourcentage de haute école spécialisée pourrait être encore plus élevé, car tous ces jeunes ont un droit formel d'admission dans cette filière. Les élèves d'école de culture générale, en revanche, doivent obtenir au préalable une maturité spécialisée, ce que

Fig. 5 : Transition vers une formation tertiaire en 54 mois (en %) après le premier titre de degré secondaire II en 2012 (sans AFP)

Entrée en 54 mois max. (en %)		Total							
Premier titre de degré secondaire II 2012		%	N	MP2/ MS	HEU	HES/ HEP	Formation professionnelle supérieure	Hautes écoles	Système tertiaire
(1) Gym avec MG	Total	23	12 278		77	10 / 8	1	95	96
	♀	27	9 814		71	11 / 12	2	94	96
	♂	20	7 464		86	8 / 2	1	96	97
(2) FPI avec CFC & MP1	Total	8	6 181		5	56 / 3	9	64	73
	♀	8	2 935		4	45 / 5	12	54	66
	♂	8	3 246		6	66 / 1	6	73	79
(3) ECG avec CCG	Total	4	3 274	63	6	39 / 21	11	66	77
	♀	7	2 563	66	5	39 / 23	12	67	79
	♂	2	711	54	10	37 / 13	7	60	67
(4) FPI avec CFC	Total	64	48 134	12	0	7 / 1	18	8	26
	♀	58	21 536	11	1	6 / 1	17	8	25
	♂	70	26 571	10	1	8 / 0	19	9	28

Source : Analyses longitudinales de l'OFS (LABB), compilation des auteures (Pfeifer Brändli & Leemann).

AFP = attestation fédérale de formation professionnelle ; Gym = gymnase ; MG = maturité gymnasiale ; FPI = formation professionnelle initiale ; CFC = certificat fédéral de capacité ; MP1 = maturité professionnelle intégrée ; MP2 = maturité professionnelle post-CFC ; ECG = école de culture générale ; CCG = certificat de culture générale ; MS = maturité spécialisée ; HEU = haute école universitaire ; HES = haute école spécialisée ; HEP = haute école pédagogique

63% d'entre eux ont fait. 39% des jeunes issus d'une école de culture générale fréquentent une haute école spécialisée, 21% une haute école pédagogique. Par ailleurs, les taux de fréquentation d'une haute école ou du degré tertiaire sont, pour ces deux voies, beaucoup moins élevés en Romandie qu'en Suisse alémanique (non indiqué dans le tableau).

La probabilité que les jeunes adultes du groupe 4, c'est-à-dire les titulaires d'un CFC sans maturité professionnelle intégrée (MP1), fassent après leur formation professionnelle initiale une maturité professionnelle (MP2), puis entrent dans une haute école spécialisée reste faible (8%). Ces jeunes optent avant tout pour une formation professionnelle supérieure, souvent une fois après leur entrée dans le monde du travail, raison pour laquelle cette filière reste sous-estimée dans les statistiques.

4 Explication I : les conditions individuelles

L'essentiel en bref

- Les inégalités sociales en matière de formation sont marquées. Les jeunes de familles défavorisées fréquentent rarement un type d'école du secondaire à exigences élevées ou le gymnase et achèvent encore plus rarement un cursus dans le degré tertiaire.
- Plusieurs facteurs entrent ici en jeu : les ressources économiques et pédagogiques comme les aspirations des parents en matière de formation, mais aussi différentes attentes de réussite et les décisions d'orientation du corps enseignant.
- Les jeunes issus de l'immigration (en premier lieu d'Europe méridionale, des Balkans ou de pays non européens) sont surreprésentés dans les filières du degré secondaire à exigences élémentaires, ont plus de difficultés à trouver une place d'apprentissage et sont plus nombreux à ne pas achever avec succès le degré secondaire II. Le potentiel de talents de ce groupe est mal exploité.
- Les raisons en résident notamment dans le manque de ressources des parents, dans les décisions d'orientation scolaire et dans les pratiques de recrutement discriminatoires des entreprises.
- Les interpénétrations entre stéréotypes de genre, intérêts, attributions de compétences et la structure du système de formation induisent des différences marquées entre les sexes, que ce soit dans les choix de l'option, du métier et des études.
- Les différents choix de formation et de profession des jeunes femmes et jeunes hommes se traduisent par des inégalités de genre sur le marché de l'emploi et par une répartition non optimale des ressources humaines.

Les chercheurs ont établi que le diplôme obtenu dépend de l'origine sociale, d'une éventuelle origine immigrée et du sexe. Nous synthétisons dans ce qui suit les résultats majeurs de ces trois marqueurs en mettant l'accent sur les dif-

férentes transitions au sein du système de formation dans lesquelles ils exercent une influence importante.

4.1 Origine sociale

L'origine sociale est étroitement liée au type d'école fréquenté en secondaire I et II ainsi qu'au plus haut niveau de formation atteint, la formation des parents jouant ici un rôle plus significatif que le revenu ou le statut professionnel (Becker & Glauser 2018 ; Becker, Jäpel & Beck 2013 ; Hupka-Brunner, Samuel & Bergman 2016 ; Buchmann *et al.* 2016 ; Hupka-Brunner, Sacchi & Stalder 2010 ; Oesch & Combet 2019). La figure 6 illustre cette corrélation entre origine sociale et parcours scolaire. Sur 100 enfants dont au moins l'un des parents a suivi une formation tertiaire, plus des trois quarts (77,5%) fréquentent le niveau à exigences élevées au secondaire I. Au degré secondaire II, la moitié (50,6%) des enfants avec des parents diplômé-e-s du tertiaire entre au gymnase. 60 enfants (60%) achèvent le secondaire II par une maturité et 50 (51,8%) obtiennent un diplôme de l'enseignement supérieur. Sur 100 enfants dont les parents ont au mieux terminé l'école obligatoire (bas niveau de formation), en revanche, moins de 50 (46,1%) fréquentent un cursus à qualité d'exigences élevées au secondaire. Seuls 12 entrent au gymnase (12,2%). Toutefois, 80 (81,3%) obtiennent un titre de formation professionnelle initiale ; près de 20 (18,7%) décrochent une matu-

Fig. 6 : Transitions et titres en Suisse selon l'origine sociale (en %) – Inégalités sociales des perspectives de formation dans le parcours scolaire de la cohorte née en 1985

	Sec I (exigences élevées)	Transition au Gym sec. II	Titre de formation professionnelle sec. II	Maturité (MG / MP)	Diplôme de l'enseignement supérieur
Total	69.7	32.8	57.7	42.3	35.7
				(34.3 / 8.0)	
Selon le niveau de formation des parents¹					
élevé	77.5	50.6	40.0	60.0	51.8
				(52.4 / 7.6)	
moyen	68.9	26.1	64.8	35.2	30.0
				(26.8 / 8.4)	
bas	46.1	12.2	81.3	18.7	13.5
				(13.2 / 5.5)	

Source : Becker & Schoch 2018, 46/47, TREE Daten.

¹ Élevé= ISCED 5-6 (degré tertiaire) ; Moyen= ISCED 3-4 (degré secondaire II) ; Bas= ISCED 1-2 (école oblig.)

rité, et seulement 14 (13,5%) un diplôme de l'enseignement supérieur (Becker & Schoch 2018). L'influence de l'origine sociale sur l'obtention d'un diplôme du tertiaire est plus saillante en Suisse que dans de nombreux pays occidentaux (Goastellec & Girinshuti 2015).

La forte corrélation entre l'origine sociale et le niveau de formation est véhiculée par les résultats scolaires et les types d'écoles fréquentés aux degrés secondaire I et II, de même que par des aspirations et des décisions différentes en matière de formation. Ici, les mécanismes de sélection diffèrent entre le secondaire I et le secondaire II post-obligatoire.

Origine sociale et passage en degré secondaire I

Les enfants issus de milieux sociaux favorisés fréquentent plus souvent des filières du secondaire plus exigeantes (Becker, Jäpel & Beck 2013 ; Beck 2015 ; Buchmann *et al.* 2016 ; Becker & Glauser 2018 ; Combet 2019 ; Imdorf *et al.* 2016). Deux raisons principales à cela. Premièrement, ils possèdent dès leur entrée à l'école un vocabulaire plus étendu et arrivent en moyenne avec un meilleur bagage en mathématiques et lecture que leurs camarades de milieux moins privilégiés (Moser, Stamm & Hollenweger 2005, voir également Buchmann & Kriesi 2010). De plus, ils améliorent plus fortement leurs performances en mathématiques et langue d'enseignement dans le primaire que les enfants venant de familles défavorisées (Angelone, Keller & Moser 2013 ; CSRE 2018). Ces différences marquées s'expliquent par le fait que des parents dotés d'un niveau de formation élevé peuvent offrir à leurs enfants un environnement pédagogique plus stimulant, une meilleure aide aux devoirs comme cultiver de façon plus ciblée les compétences, intérêts et positions sur lesquels l'école s'appuie (Buchmann & Kriesi 2010 ; Lareau 2003 ; Leemann 2015 ; Parcel & Dufur 2001). Par la suite, les enfants grandissant dans des foyers privilégiés sortent en moyenne de l'école primaire avec de meilleures notes que ceux dont les parents sont moins privilégiés (Buchmann *et al.* 2016 ; Angelone *et al.* 2013).

Deuxièmement, le corps enseignant influence la répartition en secondaire I par ses décisions de classement. L'origine sociale impacte ce processus avant tout pour les enfants dont les résultats scolaires permettraient un classement dans le niveau inférieur ou supérieur. Les enseignant-e-s ont tendance à orienter les élèves de couches sociales inférieures dans la filière à exigences modestes, même lorsque leurs résultats leur permettraient de suivre une filière exigeante. Les enseignant-e-s légitiment leur choix, par exemple, par la volonté de protéger les enfants d'une sollicitation insurmontable et de l'échec, parce que les parents

ne sont pas à même de leur offrir un soutien scolaire. En revanche, dans la même situation, le comportement et les aptitudes de communication des parents des couches sociales supérieures leur permettent d'obtenir une répartition dans le niveau scolaire supérieur (Hasse 2016 ; Hofstetter 2018).

Origine sociale et passage en degré secondaire II

L'accès au degré secondaire II est contrôlé par les écoles moyennes de même que les écoles professionnelles à plein temps, les écoles professionnelles et les entreprises formatrices. Les facteurs d'influence majeurs sont le niveau de compétences du type de secondaire fréquenté et les notes scolaires obtenues. Néanmoins, les élèves ayant des parents hautement qualifiés fréquentent bien plus souvent un gymnase que ceux venant de familles ayant un niveau de formation moins élevé, et ce, indépendamment de leurs résultats scolaires (Buchmann *et al.* 2016 ; Combet 2013 ; Glauser 2015 ; Becker & Schoch 2018 ; Hupka-Brunner *et al.* 2016 ; Zumbühl & Wolter 2018). Un phénomène encore plus marqué dans les cantons où le secondaire I est fortement structuré en multiples niveaux et où l'accès au gymnase de cursus long est sanctionné par un examen (Combet 2019). L'explication majeure du poids important de l'origine sociale est à chercher dans les aspirations de formation des jeunes (Imdorf *et al.* 2016 ; Nägele 2013) ainsi que dans les attentes des parents et du corps enseignant, qui sont plus élevées chez les enfants vivant dans une situation socioéconomique confortable (Neuenschwander & Malti 2009 ; Neuenschwander 2013 ; Neuenschwander, Fräulin, Schumann & Jüttler 2018). Les parents ayant un faible statut socioéconomique font une évaluation subjective plus élevée des coûts de formation et du risque d'échec dans les cursus plus exigeants (Beck 2015). De plus, les filières de formation supérieure leur sont étrangères (Leemann 2015). En conséquence, les jeunes issus de milieux socioéconomiques moins privilégiés entament plus souvent une formation professionnelle qu'ils n'entrent au gymnase, même lorsqu'ils ont de bons résultats, alors que les parents nantis d'une formation supérieure se mobilisent pour que leurs enfants soient envoyés au gymnase, même avec des résultats médiocres. Premièrement, ils ont les moyens d'aider leurs enfants en leur offrant des cours de soutien extrascolaires (CSRE 2018). Deuxièmement, dans les cantons où l'admission au gymnase dépend également des recommandations des professeur-e-s, ils ont plus de facilité à exprimer fermement leurs vœux au corps enseignant (Hofstetter 2018 ; Hasse 2016).

En ce qui concerne la maturité professionnelle, le lien avec l'origine sociale est moins évident que pour l'entrée au gymnase. Les études disponibles (Schumann 2011 ; 2016, Glauser 2015, Jäpel 2017, Falter 2012, Falter & Wendelspiess

2016) permettent de conclure que, à résultats égaux, les jeunes de milieux aisés décrochent plus souvent une maturité professionnelle, mais que l'influence de l'origine sociale est moins marquée que pour l'entrée au gymnase. Pour les jeunes de milieux cultivés, de surcroît, la maturité professionnelle s'est établie comme l'alternative au gymnase – tout particulièrement chez les garçons (Imdorf *et al.* 2016 ; Glauser 2015).

Origine sociale et formation tertiaire

L'origine sociale joue un rôle indirect important dans la transition vers la formation tertiaire, car, ainsi que nous l'avons décrit ci-dessus, elle impacte fortement le type de formation en secondaire I et II, qui, à son tour, pose les jalons décisifs de la suite du parcours.

Si l'origine sociale influe moins sur les jeunes qui ont atteint la maturité et poursuivent dans une haute école, elle n'en reste pas moins présente. Les jeunes hommes et femmes des couches sociales inférieures entreprennent plus rarement des études supérieures que ceux des classes sociales supérieures (Becker 2012 ; Buchmann *et al.* 2016 ; Griga & Hadjar 2014 ; Pfister & Tuor Sartore 2015 ; Schumann 2011, 2016). De plus, ils et elles choisissent alors plus souvent une haute école spécialisée ou pédagogique que l'université (Denzler 2011 ; Denzler & Wolter 2009).

Chez les diplômé-e-s d'une formation professionnelle initiale, la probabilité d'entamer une formation professionnelle supérieure ou d'entrer dans une haute école spécialisée augmente aussi parallèlement à l'échelle de l'origine sociale (Buchmann, Sacchi, Lamprecht et Stamm 2007 ; Buchmann *et al.* 2016 ; Schmid & Gonon 2016).

Les raisons de ces différenciations sociales recourent celles de la transition vers le secondaire. Les jeunes adultes de familles à faible statut socioéconomique ont des ressources financières et des aspirations moindres que ceux issus de familles aisées, de sorte qu'ils évitent des filières longues et à l'issue incertaine.

4.2 Migration

Les études s'intéressant au lien entre contexte migratoire et plus haut niveau de formation atteignent distinguent entre jeunes d'Europe méridionale, des Balkans, de Turquie, d'Afrique ou d'Amérique du Sud et ceux d'Allemagne, d'Europe du Nord ou des pays anglo-saxons. Alors que les premiers viennent fréquemment

d'un entourage familial ayant une formation faible, ce qui induit les effets décrits ci-dessus sur l'évolution des compétences et les transitions (Becker, Jäpel & Beck 2013), les parents du second groupe sont mieux formés que la moyenne et les enfants entrent plus souvent que les enfants suisses dans des types d'écoles à exigence élevée au secondaire I (Beck 2015), puis dans une école de culture générale et une haute école (Sacchi *et al.* 2011). Les développements qui suivent se réfèrent uniquement au premier groupe de jeunes et se concentrent sur les filières suivies à l'issue du secondaire I.

Migration et accès à la formation professionnelle

Les jeunes issus de la migration rencontrent des difficultés plus importantes à accéder à une formation post-obligatoire, tout particulièrement en ce qui concerne la formation professionnelle initiale (Imdorf 2013 ; Glauser 2015 ; Haerberlin, Imdorf & Kronig 2004 ; Zumbühl & Wolter 2017). À type d'école et origine sociale comparables, ils ont également moins de chance après l'école obligatoire d'entrer directement dans une formation certifiante au degré secondaire II (Keller 2014). En outre, une part considérable d'entre eux ne réussit pas à sortir diplômée du secondaire II (Keller 2014 ; CSRE 2018), les abandons étant encore plus fréquents parmi les élèves de la première génération que parmi ceux de la deuxième génération (Sacchi, Hupka-Brunner, Stalder & Gangl 2011). La probabilité d'accès à la maturité professionnelle ou au gymnase ne se différencie pas foncièrement entre jeunes issus ou non de la migration (Buchmann *et al.* 2016 ; Glauser 2015). Zumbühl & Wolter (2017) identifient même, à résultats scolaires comparables, une probabilité significativement plus élevée pour les jeunes vivant dans des familles allophones d'entrer dans une école de culture générale que pour ceux ne parlant aucune langue étrangère.

Les difficultés que rencontrent ces élèves dans l'accès à une formation professionnelle initiale découlent, d'une part, du fait que les jeunes issus de la migration viennent souvent de familles à faibles ressources socioéconomiques et qu'ils sont surreprésentés dans les écoles secondaires à exigences élémentaires (Haerberlin *et al.* 2004). D'autre part, à résultats et type d'école comparables, ce groupe a plus de mal à trouver une place d'apprentissage au sein du modèle dual (Imdorf 2013). Constat qui s'amplifie encore pour les places d'apprentissage avec de fortes exigences intellectuelles et de bonnes conditions de formation (Buchmann *et al.* 2016 ; Hupka-Brunner & Kriesi 2013). Ici entrent en jeu les pratiques de recrutement discriminatoires des entreprises (Imdorf 2013, 2017), qui redoutent que les jeunes issus de la migration s'insèrent moins bien dans la structure sociale de l'entreprise, que les clients ne les acceptent pas et qu'ils ar-

rivent avec des ressources scolaires et sociales réduites, ce qui accroît le risque de rupture du contrat d'apprentissage. Ces préjudices disparaissent lorsque les jeunes entrent dans des formations scolaires au degré secondaire II, de sorte qu'à résultats et origine sociale comparables on ne repère ici pratiquement aucune distinction systémique entre jeunes issus de la migration et ceux qui ne le sont pas (Glaser 2015 ; Buchmann *et al.* 2016).

Migration et formation tertiaire

Moins bien classés en secondaire I et II, avec en moyenne des résultats scolaires moins bons et une origine sociale inférieure, les jeunes issus de la migration suivent plus rarement une formation tertiaire (CSRE 2018). Dès lors que ces critères sont comparables, on n'observe plus de désavantages systématiques lors du passage en degré tertiaire (Schmid & Gonon 2016 ; Buchmann *et al.* 2016 ; Picot, Garnett & Feng Hou 2016). La majorité des études conclut qu'à origine sociale comparable et type de formation identique les personnes issues de la migration ont même de plus grandes chances que les titulaires suisses d'une maturité d'entrer dans une haute école – tout particulièrement à l'université. En règle générale, l'explication donnée est que les familles issues de la migration ont des ambitions de formation plus élevées (Murdoch *et al.* 2014 ; Murdoch *et al.* 2017 ; Griga, Hadjar & Becker 2013 ; Griga & Hadjar 2014 ; Dag Tjaden & Scharenberg 2017 ; Zumbühl & Wolter 2017).

4.3 Genre

La figure 5 montre qu'à l'issue du secondaire I, les garçons s'inscrivent légèrement plus souvent dans une formation professionnelle initiale et une maturité professionnelle, tandis que les filles optent plutôt pour le gymnase ou une école de culture générale (voir par ex. Becker & Glaser 2018 ; Hupka-Brunner *et al.* 2011 ; CSRE 2018 ; Zumbühl & Wolter 2017). De plus, les femmes titulaires d'une maturité professionnelle choisissent bien plus rarement que les hommes de poursuivre par des études en hautes écoles spécialisées, ce qui peut partiellement s'expliquer par le fait qu'elles suivent plus souvent des formations professionnelles supérieures (CSRE 2018). À l'exception de l'école de culture générale, dont sortent principalement des jeunes femmes (Leemann *et al.* 2019a), la différence majeure entre les sexes au secondaire II réside dans les choix d'option spécifique au gymnase et du métier appris dans la formation professionnelle initiale. La forte sous-représentation des femmes au degré tertiaire n'est plus significative que pour les cohortes plus âgées (Goastellec & Girinshuti 2015). Aujourd'hui, la distinction entre jeunes femmes et jeunes hommes s'opère avant

tout sur la discipline qu'ils choisissent d'étudier. Globalement, les femmes sont surreprésentées dans les cursus linguistiques, musicaux et sociaux, tandis que les jeunes hommes optent plus fréquemment pour des disciplines et professions techniques/manuelles, mathématiques, scientifiques ou économiques (Leemann & Keck 2005 ; Leemann *et al.* 2019a ; Kriesi & Imdorf 2019, Buchmann & Kriesi 2012 ; Buser, Peter & Wolter 2017 ; Oepke & Eberle 2014 ; Bieri Buschor, Denzler & Keck 2008).

Raisons du choix genré de formation, discipline et profession

Le choix genré en matière d'études et de profession est favorisé par une série de facteurs. Les assignations stéréotypées de compétences jouent un grand rôle. Elles conduisent les parents, les enseignant-e-s, les conseillers et conseillères d'orientation, mais aussi les jeunes, à détecter des talents féminins dans le domaine social, linguistique et communicationnel, et à associer les jeunes hommes à des aptitudes et dispositions plutôt techniques, mathématiques ou scientifiques (Buchmann & Kriesi 2012 ; Kriesi & Imdorf 2019). Ces assignations favorisent, chez les filles et les garçons, un développement différent de leurs intérêts et de l'idée qu'ils se font de leurs compétences. Étant donné que le choix professionnel dans les sociétés occidentales individualisées dépend fortement de la perception d'intérêts et des attributions de compétences, et qu'il est, de plus, associé à l'identité de genre, beaucoup de jeunes gens choisissent une discipline ou une profession typique pour leur sexe (Charles & Bradley 2009 ; Kriesi & Imdorf 2019). Au demeurant, la structure du système de formation et du marché du travail joue également un rôle dans ce processus. Les chercheurs et les chercheuses ont montré que le choix professionnel genré est particulièrement marqué dans les pays orientés sur la formation professionnelle, comme la Suisse, dans lesquels une grande partie des jeunes choisit, à l'adolescence, son futur métier dans une palette de professions fortement genrées (Heiniger & Imdorf 2018 ; Kriesi & Imdorf 2019). Le choix professionnel genré est renforcé par les pratiques des entreprises, dont une partie recule à l'idée de recruter des apprentis du « mauvais » sexe (Imdorf 2016). Il en découle un choix professionnel genré plus marqué pour les jeunes en formation professionnelle et dans les hautes écoles spécialisées que parmi les élèves du gymnase, qui disposent d'une gamme plus vaste de disciplines et métiers non genrés (Buchmann & Kriesi 2009 ; Imdorf *et al.* 2014 ; CSRE 2018).

Les conséquences du choix genré de formation, de discipline et de profession

La ségrégation des genres se poursuit pendant la vie professionnelle par le truchement du lien étroit entre le système (de formation professionnelle) et le marché du travail (Heiniger & Imdorf 2018 ; Kriesi & Imdorf 2019). Elle est synonyme de préjudice pour les jeunes femmes avant tout, car nombre de professions féminines proposent des perspectives de salaire, de carrière et de formation continue inférieures à celles des métiers typiquement masculins ou des professions qui sont apprises dans les mêmes proportions par les deux sexes (Kriesi & Imdorf 2019 ; Grønning, Kriesi & Sacchi sous presse). Toutefois, cette ségrégation soulève aussi la question de l'adéquation entre les formations choisies et les besoins du marché de l'emploi. Une meilleure représentation des hommes dans les métiers féminins, et inversement, pourrait aussi contribuer à pallier la carence de main-d'œuvre dans le domaine de la santé et des MINT – deux secteurs professionnels dominés par l'un des deux sexes. Une enquête de Schwiter *et al.* (2014) a cependant établi que les jeunes femmes et les jeunes hommes ayant opté pour une profession atypique pour leur sexe sont confrontés à des problèmes pratiques, parce que ces professions sont incompatibles avec la division traditionnelle des rôles entre les sexes. Les hommes reculent devant les mauvaises perspectives de revenus et de carrière intrinsèques à de nombreux métiers féminins : ils anticipent leur rôle de mâle nourricier de la famille et changent de profession. Les métiers dominés par des hommes posent problème aux femmes qui souhaitent travailler à temps partiel après avoir fondé une famille. Prenant les devants de ces difficultés, elles optent pour un emploi le leur permettant.

5 Explication II : les conditions institutionnelles et les offres régionales

L'essentiel en bref

- L'orientation précoce en niveaux d'exigences au secondaire I influence fortement la suite du parcours et réduit les chances des jeunes du niveau d'exigences élémentaires d'entamer une formation post-obligatoire ambitieuse et de décrocher plus tard un diplôme du tertiaire.
- Les différences cantonales concernant l'offre de formation professionnelle et générale au degré secondaire II influencent les perspectives d'atteindre une maturité tout comme le succès des études.
- Le type de formation et le métier choisi en secondaire II ainsi que les critères de l'entreprise formatrice et future employeuse se répercutent sur les chances d'accéder à une formation tertiaire de même que sur le type de tertiaire choisi (HEU, HES, HEP, formation professionnelle supérieure).

Quelles caractéristiques structurelles du système de formation favorisent, lesquelles limitent la perméabilité et par conséquent le parcours scolaire vers le système des hautes écoles et tertiaire ? Quelles sont les différences significatives d'offre entre les régions ?

Transition degré primaire – degré secondaire I : sélection précoce et différenciation par niveau d'exigences

Le système de formation suisse se distingue de ceux de l'étranger par un certain nombre de critères structurels qui influent sur les perspectives de formation et induisent que les chances d'entreprendre une formation tertiaire dépendent de la classification en degré secondaire I puis en degré secondaire II (Buchmann *et al.* 2016). La littérature scientifique parle en conséquence d'un *tracking* prononcé ou d'une canalisation des filières de formation, qui font que les sélections et décisions précoces ne peuvent se corriger qu'au prix de détours et de franchissements d'obstacles.

L'une de ces caractéristiques structurelles est la *sélection précoce par niveau d'exigences* à la fin du degré primaire. Elle implique que les conditions d'apprentissage inégalitaires conditionnées par l'origine familiale (par ex. les compétences linguistiques) non seulement ne peuvent pas être suffisamment compensées, mais encore qu'elles s'accroissent, au contraire, sous la pression de la sélection au cours du degré secondaire I (Moser, Buff, Angelone & Hollenweger 2011).

À ce degré, les cantons possèdent *divers modèles structurels de différenciation des exigences*. La figure 7 en livre un aperçu. Dans le modèle à filières distinctes, les élèves sont répartis en différentes classes de niveau, et toutes les matières sont enseignées au sein de cette classe. Dans le modèle coopératif, en revanche, les enfants suivent des cours de niveaux différents pour certaines matières seulement. Dans le modèle intégré, tous les enfants apprennent ensemble, ils ne sont regroupés par exigences que dans certaines matières. Le modèle coopératif est le moins appliqué, celui à filières distinctes arrive en tête, suivi de la structure intégrée.

Fig. 7 : Trois modèles structurels au degré secondaire I

Modèles	distinct	coopératif	intégré
Classes de niveau (exigences élémentaires ; exigences élevées)	2-4	2	1
Cours de niveaux différenciés pour certaines matières	non	oui	oui

Source : CSRE 2018, p. 83 (tableau des auteures).

Le classement précoce des enfants selon leur niveau se traduit par des environnements d'apprentissage différents (Baumert *et al.* 2006). D'une part, jouent ici des effets de composition de la classe selon des critères sociaux, d'exigences ou de biographies pédagogiques (Angelone 2019). Les élèves dont les ressources familiales sont faibles en termes de promotion du développement et de l'instruction se concentrent dans le niveau d'exigences élémentaires (Solga & Wagner 2016). D'autre part, des effets institutionnels sont également à l'œuvre, par exemple les plans d'études spécifiques au type d'école, les orientations du corps enseignant ainsi que la culture pédagogique qui y est corrélée (Angelone 2019 ; Bos & Scharenberg 2010 ; Straehler-Pohl 2019). Dans les classes à exigences élémentaires, ces deux effets se répercutent négativement sur le développement des compétences. À QI et origine sociale comparables, les enfants du niveau à

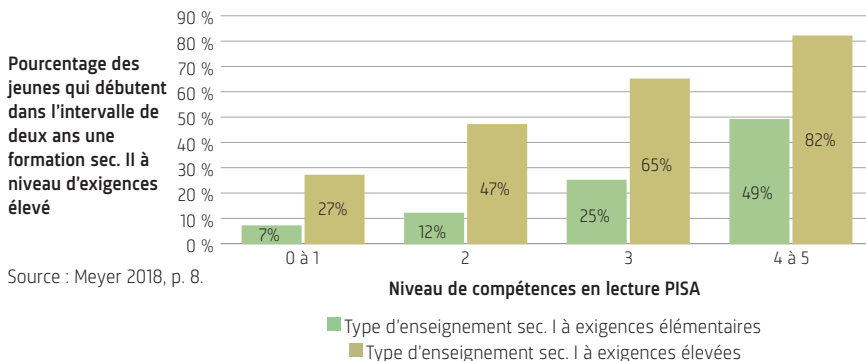
exigences élevées peuvent améliorer bien plus fortement que leurs camarades du niveau à exigences élémentaires leurs performances en allemand et mathématiques (Neuenschwander 2016). Ce système creuse donc les disparités entre les compétences (notamment Angelone 2019).

Le faible développement des exigences au niveau élémentaire est accentué par le fait qu'il est extrêmement difficile de changer de niveau dans le modèle dominant à filières distinctes sans cours de niveaux de différents degrés de performance, et les réorientations sont rares (Criblez & Montanaro-Batliner 2012). Comparé aux cantons privilégiant (majoritairement) le modèle intégré ou coopératif, ce modèle à filières intensifie les inégalités corrélées à l'origine sociale dans le développement des compétences (Combet 2019 ; Felouzis & Charmillot 2017).

Transition degré secondaire I – degré secondaire II

Le *tracking* précoce en différents niveaux d'exigences au secondaire a des conséquences sur la suite du parcours scolaire des jeunes classés au niveau d'exigences élémentaires (Keller 2014, Meyer 2018, Scharenberg, Wohlgenuth & Hupka-Brunner 2017). La figure 8 montre qu'à compétences de lecture comparables, ils ont de deux à quatre fois moins de chance de suivre une formation post-obligatoire ambitieuse (formation professionnelle avec un niveau d'exigences élevé ou école de culture générale). Les raisons à cela sont, d'une part, les règles de sélection, qui conditionnent l'admission dans une formation générale à la fréquentation du type d'école à exigences élevées (Keller 2014). D'autre part, le niveau d'exigences suivi est aussi un critère de sélection central des

Fig. 8 : Accès à des formations post-obligatoires exigeantes selon les compétences en lecture PISA et le type d'école fréquenté en secondaire I



Source : Meyer 2018, p. 8.

* formation professionnelle à niveau d'exigences élevé ou général

entreprises dans la formation professionnelle initiale, raison pour laquelle les candidat·e·s du type scolaire à exigences élémentaires en sont systématiquement exclu·e·s (Keller 2014).

Différences cantonales dans les formations

La répartition en degré secondaire II dépend non seulement du type d'école achevé en degré secondaire I, mais aussi des différentes offres cantonales en matière de formation. Les cantons de Suisse latine ainsi que les cantons-villes se démarquent par un taux élevé de titres de formation générale (gymnase, école de culture générale, maturité professionnelle) et de formation professionnelle initiale scolaire à plein temps (CSRE 2018 ; SEFRI 2018 ; OFS 2018 ; Hägi 2019). Ce phénomène s'explique par le fait que les acteurs décisifs accordent une valeur plus importante aux diplômes de culture générale et de formation supérieure, ce qui accroît les perspectives de transition vers un cursus de formation avec maturité (Glauser & Becker 2017). Les cantons alémaniques affichent pour leur part un faible taux de titres de formation générale, réduisant les chances d'admission en gymnase ou école de culture générale des jeunes qui résident dans ces régions (Becker & Schoch 2018).

Il existe un lien entre le taux cantonal de maturité gymnasiale et la réussite des études universitaires (Wolter, Diem & Messer 2013). Plus le pourcentage d'élèves en gymnase est élevé dans leurs cantons d'origine, plus l'est le risque d'abandon des études. On peut ici émettre l'hypothèse que ces élèves sont en moyenne moins bien préparés à des études universitaires et ont tendance à échouer lors des sélections de compétences à l'université.

La plupart des offres de formation professionnelle supérieure se trouvent dans les grands centres de l'espace germanophone. En conséquence, les diplômé·e·s de formation professionnelle supérieure sont nettement plus rares en Suisse francophone et italophone qu'en Suisse germanophone (OFS 2019c).

Organisation institutionnelle des filières de formation

De plus, l'organisation institutionnelle des filières de formation au degré secondaire II favorise très différemment la voie vers les hautes écoles et le système tertiaire. Au gymnase, l'orientation pédagogique et le diplôme visent la poursuite des études en haute école. Le taux d'admission en haute école après obtention du diplôme y est en conséquence élevé (fig. 5). Les écoles de culture générale et de maturité professionnelle préparent efficacement à des études en haute école

spécialisée (Leemann *et al.* 2019b ; Econcept 2014), même si le taux de passage vers les études est encore susceptible d'amélioration. La culture d'apprentissage et de connaissances scolaires dans la formation professionnelle initiale CFC vise, pour sa part, à développer les compétences opérationnelles professionnelles. Les élèves sont moins préparés aux connaissances générales, abstraites, théoriques et systématiques requises pour une maturité professionnelle 2 à l'issue du CFC ou à s'orienter vers une haute école spécialisée (Leemann *et al.* 2019b).

De surcroît, il existe une forte hétérogénéité des cursus au sein de la formation professionnelle initiale. Ils peuvent par exemple varier quant à leur durée, leur niveau d'exigence, la proportion de formation scolaire et en entreprise, l'ampleur de la standardisation des examens ou encore quant à leurs matières ou options (Grønning, Kriesi & Sacchi 2018). Cette diversité s'accompagne de différences en termes de taux de maturité professionnelle et de transition vers la formation tertiaire. Les jeunes qui effectuent une formation professionnelle initiale peu exigeante sur le plan intellectuel ou avec peu de temps scolaire atteignent bien plus rarement la maturité professionnelle et accèdent plus rarement à une formation professionnelle supérieure ou à une haute école spécialisée (Buchmann *et al.* 2016 ; Meyer & Sacchi 2020 ; Sander & Kriesi sous presse). Les analyses de Meyer (2016) ont montré que trois quarts de tous les titulaires d'une maturité professionnelle se répartissent entre seulement 17 professions.

Le rôle de la structure entrepreneuriale spécifique au métier reste peu étudié à ce jour. Les jeunes qui souhaitent faire une maturité professionnelle 1 intégrée sont tributaires du soutien de leur entreprise formatrice. De plus, il n'est souvent possible de passer des examens professionnels et spécialisés du supérieur que si l'employeur cofinance et encourage les cours onéreux et chronophages ainsi que l'examen final payant (Kriesi & Trede 2018). Un quart des inscrits aux examens professionnels et spécialisés du tertiaire ne sont pas aidés par les employeurs, que ce soit en termes de coûts ou de jours supplémentaires de congé (OFS 2019c). On ignore combien d'employé-e-s ne commencent pas de formation continue parce que leur entreprise ne les soutient pas. Les récents résultats de la recherche indiquent que les grandes entreprises (Sander & Kriesi sous presse), de même que celles qui offrent de bonnes perspectives d'apprentissage et de carrière ainsi qu'un personnel hautement qualifié (Grønning & Trede 2019 ; Nägele, Neuenschwander & Rodchareon 2018), augmentent les chances de s'engager dans une formation tertiaire après une formation professionnelle initiale.

6 Conclusions

Les développements ci-dessus montrent que l'on peut parler de *problématique de quantité* et de *problématique de justice* à propos de la pression de la tertiarisation. Il existe différentes possibilités *d'augmenter le taux de diplômés du tertiaire*. Les sélections précoces en termes d'exigences et donc la différenciation qui les accompagne au degré secondaire I devraient évoluer dans le sens de modèles intégrés, ainsi que certains cantons le pratiquent déjà. On éviterait ainsi un *tracking* précoce, qui a des impacts négatifs sur le développement des compétences et se met en travers du passage en secondaire II : le potentiel de l'ensemble des élèves serait mieux stimulé.

Il serait relativement aisé de procéder à une ouverture des gymnases et des écoles de culture générale au degré secondaire II. Elle permettrait d'augmenter les taux de maturité et les diplômés du degré tertiaire. Mais une telle ouverture n'est pas souhaitée par beaucoup d'acteurs de ce champ à l'heure actuelle. Les arguments avancés sont multiples : cela dévaloriserait la filière professionnelle, les entreprises pourraient offrir moins de places d'apprentissage ou des places moins ambitieuses et les frais cantonaux en matière de formation post-obligatoire s'accroîtraient. Au demeurant, la limitation des taux de formation générale soulève aussi des critiques et induit des effets indésirables, puisque le passage en gymnase, puis dans une haute école, est déterminé non seulement par les résultats, mais aussi par le fait de venir d'une 'bonne famille'.

En guise d'alternative à cette voie, la politique de formation en Suisse a introduit la maturité professionnelle, qui mène aux hautes écoles spécialisées et, avec des examens complémentaires, aux universités. Toutefois, seule une minorité d'élèves opte à ce jour pour une maturité professionnelle 1 parallèlement à la formation CFC ou pour une maturité professionnelle 2 à l'issue de la formation CFC. Ces dernières années, de surcroît, la maturité professionnelle 1 enregistrait une régression par rapport au total de maturités professionnelles. C'est pourquoi le SEFRI a lancé un projet pour consolider la maturité professionnelle 1. De nouveaux modèles doivent voir le jour – plus attractifs pour les entreprises comme pour les jeunes et plus faciles à mettre en œuvre. Il est également prévu d'améliorer les informations et la communication relatives à la maturité professionnelle. Au vu des évolutions actuelles, se pose toutefois la question de déterminer s'il est possible d'augmenter le taux général de maturité grâce à la seule maturité professionnelle.

Cette dernière est encore trop peu mise en valeur par ses titulaires, parce qu'ils ne poursuivent pas par des études en hautes écoles spécialisées. De même, seule une petite proportion de salariés opte pour une formation professionnelle supérieure une fois le CFC en poche. Il serait possible de contrer cette tendance en renforçant les bases scolaires dans les métiers du secondaire II qui sont sanctionnés par un CFC.

Au degré secondaire I, les modèles intégrés sont importants pour améliorer *les perspectives de formation des jeunes issus de familles socialement défavorisées* et pour mieux exploiter leurs talents. Une meilleure dotation en ressources des écoles contribuerait à pouvoir promouvoir plus amplement les jeunes. Les décisions sélectives des écoles et les choix des parents et jeunes devraient s'axer plus fortement sur les compétences des élèves et apprenti-e-s et non sur les ressources pédagogiques et économiques familiales. Enfin, et surtout, de vastes mesures de l'État-providence pourraient atténuer les inégalités sociales existantes entre les familles.

Les perspectives réduites des jeunes originaires d'Europe méridionale, des Balkans, de Turquie, d'Afrique ou d'Amérique du Sud de faire une formation tertiaire sont foncièrement corrélées au milieu social défavorisé, dont ils sont souvent issus. De plus, ce groupe est discriminé dans sa recherche de place d'apprentissage, ce qui restreint encore ses chances d'accéder au système tertiaire. Le potentiel de ces jeunes est par conséquent sous-exploité. Un remède pourrait être d'offrir plus de formations professionnelles scolaires à temps plein, plus courantes en Romandie qu'en Suisse alémanique.

Aujourd'hui, les différences entre les sexes ne se lisent pas en premier lieu dans l'accès à la formation tertiaire, mais dans le choix de la discipline retenue par les jeunes femmes et jeunes hommes. L'assouplissement du choix de formation fortement genré pourrait contribuer à pallier la pénurie de main-d'œuvre qualifiée dans les secteurs tertiaires des soins et des MINT. De plus, il réduirait les inégalités salariales persistantes entre hommes et femmes – et ainsi l'inégalité sociale entre les sexes.

Pour résumer, l'analyse montre qu'il est possible d'augmenter le taux de diplômé-e-s du tertiaire en développant le gymnase et l'école de culture générale ou en exploitant mieux le potentiel des jeunes qui suivent une formation professionnelle initiale. Puisqu'une majorité politique rejette la première voie, il faut trouver des moyens de renforcer à la fois la maturité professionnelle et le taux de passage des titulaires d'une maturité professionnelle dans les hautes écoles

spécialisées. En complément, il serait également envisageable d'accroître la proportion, stagnante depuis quelques années, de jeunes actifs et actives qui suivent une formation professionnelle supérieure. Afin d'améliorer l'égalité des chances en ce qui concerne l'admission dans les voies de formation à niveau d'exigences élevées, il faut orienter plus fortement les décisions des établissements scolaires, des parents et des jeunes sur les compétences scolaires des élèves et des apprenti-e-s et non sur les ressources économiques et pédagogiques des familles.

7 Annexes

7.1 Liste des abréviations

AELE	Association européenne de libre-échange
CCG	Certificat de culture générale
CFC	Certificat fédéral de capacité
CSRE	Centre suisse de coordination pour la recherche en éducation
ECG	École de culture générale
EPF	École polytechnique fédérale
FPI	Formation professionnelle initiale
FPS	Formation en pédagogie spécialisée
FRI	Formation, recherche et innovation
Gym	Gymnase
HEP	Haute école pédagogique
HES	Haute école spécialisée
HEU	Haute école universitaire
ISCED	International Standard Classification of Education
LABB	Analyses longitudinales dans le domaine de la formation
MINT	Mathématiques, informatique, sciences naturelles et technique
MG	Maturité gymnasiale
MP1	Maturité professionnelle intégrée

MP2	Maturité professionnelle post-CFC
MS	Maturité spécialisée
OCDE	Organisation de coopération et de développement économiques
OFS	Office fédéral de la statistique
PISA	Programme for International Student Assessment, dans le cadre de l'OCDE
SECO	Secrétariat d'État à l'économie
SEFRI	Secrétariat d'État à la formation, à la recherche et à l'innovation
STATPOP	Statistique de la population et des ménages
TREE	Étude longitudinale « Transitions de l'École à l'Emploi »
UE	Union européenne

7.2 Bibliographie

Aeppli, M., Angst, V., Iten, R., Kaiser, H., Lüthi, I. & Schweri, J. 2017. Die Entwicklung der Kompetenzanforderungen auf dem Arbeitsmarkt im Zuge der Digitalisierung. SECO Arbeitsmarktpolitik No 47 (11. 2017), Trendbericht 3. Zollikofen: Schweizerisches Observatorium für die Berufsbildung EHB.

Angelone, D. 2019. Schereneffekte auf der Sekundarstufe I? Zum Einfluss des Schultyps auf den Leistungszuwachs in Deutsch und Mathematik. In: Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften 41(2), S. 446–466.

Angelone, D., Keller, F. & Moser, U. 2013. Entwicklung schulischer Leistungen während der obligatorischen Schulzeit. Bericht zur vierten Zürcher Lernstandserhebung zuhanden der Bildungsdirektion des Kantons Zürich. Zürich: Bildungsdirektion Kanton Zürich.

Babel, J. 2019. Évolution démographique et conséquences pour l'ensemble du domaine de la formation. Neuchâtel: Office fédéral de la statistique.

Baumeler, C., Kriesi, I. & Barabasch, A. 2017. Berufsbildungskarrieren jenseits der Akademisierung. Impulse zur Profilierung der Aufstiegsfortbildung aus schweizerischer Perspektive. In: BWP 3/2017, S. 32–36.

Baumert, J., Stanat, P. & Watermann, R. 2006. Schulstruktur und die Entstehung differenzieller Lern- und Entwicklungsmilieus. In: Baumert, J., Stanat, P. und Watermann, R. (Hrsg.): Herkunftsbedingte Disparitäten im Bildungswesen: Differenzielle Bildungsprozesse und Probleme der Verteilungsgerechtigkeit. Vertiefende Analysen im Rahmen von PISA 2000. Wiesbaden: VS Verlag, S. 95–188.

Beck, M. 2015: Bildungserfolg von Migranten – Der Beitrag von Rational-Choice-Theorien bei der Erklärung von migrationsbedingten Bildungsungleichheiten in Bern und Zürich. Bern: Haupt.

Becker, R. 2012. Der Übergang ins Hochschulstudium. Prozesse und Mechanismen am Beispiel der deutschen Schweiz. In: Bergman, M. M., Hupka-Brunner, S., Meyer, T. & Samuel, R. (Hrsg.): Bildung – Arbeit – Erwachsenwerden. Ein interdisziplinärer Blick auf die Transition im Jugend und jungen Erwachsenenalter, Wiesbaden: Springer VS, S. 305–331.

Becker, R. & Glauser, D. 2018. Berufsausbildung, Berufsmaturität oder Mittelschule? Soziale Selektivität beim Übergang in die Sekundarstufe II in der Deutschschweiz. In: Schweizerische Zeitschrift für Soziologie 44(1), S. 9–33.

Becker, R., & Schoch, J. 2018. Soziale Selektivität. Empfehlungen des Schweizerischen Wissenschaftsrates SWR. Expertenbericht. In: Politische Analyse 3/2018, Bern: Schweizerischer Wissenschaftsrat (SWR).

Becker, R., Jäpel, F. und Beck, M. 2013. Diskriminierung durch Lehrpersonen oder herkunftsbedingte Nachteile von Migranten im Deutschschweizer Schulsystem? In: Schweizerische Zeitschrift für Soziologie 39(3), S. 517–549.

BFS Bundesamt für Statistik 2019a. Die verschiedenen Generationen auf dem Arbeitsmarkt. BFS Aktuell Oktober 2019.

Bieri Buschor, C., Denzler, S. & Keck, A. 2008. Berufs- und Studienwahl von Maturanden, Forschungsbericht, Zürich: Pädagogische Hochschule Zürich.

Bos, W., & Scharenberg, K. 2010. Lernentwicklung in leistungshomogenen und -heterogenen Schulklassen. In: Bos, W., Klieme, E & Köller, O. (Hrsg.), Schulsische Lerngelegenheiten und Kompetenzentwicklung. Festschrift für Jürgen Baumert Münster: Waxmann, S. 173–194.

Bouchiba-Schaer, S. & Weber, B. 2017. Strukturwandel dank hoch qualifizierten Arbeitskräften gut gemeistert, In: Die Volkswirtschaft 10, S. 49–51.

Buser, T., Peter, N., & Wolter, S. C. 2017. Gender, competitiveness, and study choices in high school: Evidence from Switzerland. *American Economic Review*, 107(5), S. 125–130.

Brühwiler, C., Buccheri, G & Erzinger, A. B. 2014. Bildungswege im Anschluss an die obligatorische Schulzeit. In: Konsortium PISA.ch (Hrsg.): PISA 2012. Vertiefende Analysen. Bern und Neuchâtel: SBFI/EDK und Konsortium PISA.ch, S. 59–67.

B,S,S. 2019. Fachkräfteindex. Basel: B,S,S. Volkswirtschaftliche Beratung AG [www.bss-basel.ch/fachkräfteindex, Abgerufen am 31.12.2019].

Buchmann, M., Kriesi, I., Koomen, M., Imdorf, C. & Basler, A. 2016. Differentiation in secondary education and inequality in educational opportunities: The case of Switzerland. In Blossfeld, H.-P., Buchholz, S., Skopek, J. & Triventi, M. (Hrsg.): *Models of Secondary Education and Social Inequality – An International Comparison*. Cheltenham und Northampton: Edward Elgar Publishing, p. 111–128.

Buchmann, M., Sacchi, S., Lamprecht, M., & Stamm, H. 2007. Tertiary education expansion and social inequality in Switzerland. In: Shavit, Y., Arum, R. & Gamoran, A. (Hrsg.): *Stratification in higher education. A comparative study*. Palo Alto, CA: Stanford University Press, p. 321–348.

Buchmann, M., & Kriesi, I. 2010. Bewältigung des Schuleintritts und Schulleistungen im mittleren Primarschulalter. In: *Schweizerische Zeitschrift für Soziologie* 36(2), S. 325–344.

Buchmann, M & Kriesi, I. 2012. Geschlechtstypische Berufswahl: Begabungszuschreibungen, Aspirationen und Institutionen. In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 52, S. 256–280.

Cattaneo, M. A. & Wolter, S. C. 2013. Nationale Eigenheiten von Bildungssystemen in Zeiten der Globalisierung. Aarau: SKBF Staff Paper 10.

Cattaneo, M. A. & Wolter, S. C. 2016. Die Berufsbildung in der Pole-Position. Die Einstellungen der Schweizer Bevölkerung zum Thema Allgemeinbildung vs. Berufsbildung. Aarau: SKBF Staff Paper 18.

Charles, M., & Bradley, K. 2009. Indulging Our Gendered Selves? Sex Segregation by Field of Study in 44 Countries. In: *American Journal of Sociology*, 114 (4), p. 924–976.

Combet, B. 2019. The institutional dimension of class-based educational decision-making: Evidence from regional variation in Switzerland. In: *Zeitschrift für Soziologie* 48(4), S. 301–320.

Combet, B. 2013. Zum Einfluss von primären und sekundären Effekten der sozialen Herkunft beim zweiten schulischen Übergang in der Schweiz. Ein Vergleich unterschiedlicher Dekompositions- und Operationalisierungsmethoden. In: *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften* 35(3), S. 447–471.

Confédération suisse. 2018. Quatorzième rapport de l'Observatoire sur la libre circulation des personnes entre la Suisse et l'UE. Répercussions de la libre circulation des personnes sur le marché du travail et les assurances sociales. Berne: Secrétariat d'État à l'économie, direction du travail SECO.

Criblez, L. & Montanaro-Batliner, I. 2012. Durchlässigkeit auf der Sekundarstufe I. Expertise zuhanden des Erziehungsdepartementes des Kantons Basel-Stadt, Basel-Stadt: Amt für Volksschulen.

CSRE Centre suisse de coordination pour la recherche en éducation. 2018. L'éducation en Suisse, rapport 2018. 2018.

Dag Tjaden, J. und Scharenberg, K. 2017. Ethnic choice effects at the transition into upper-secondary education in Switzerland. In: *Acta Sociologica* 60(4), p. 309–324.

Denzler, S. & Wolter, S. C. 2009. Sorting into teacher education: how the institutional setting matters. In: *Cambridge Journal of Education* 39(4), p. 423–441.

Denzler, S. 2011. University or Polytechnic? Family Background Effects on the Choice of Higher Education Institution. In: *Schweizerische Zeitschrift für Soziologie* 37(1), S. 79–97.

Econcept. 2015. Konzept zur Stärkung der BM. Schlussbericht. Bern: Staatssekretariat für Bildung Forschung Innovation.

Falter, J. M. & Wendelspiess, F. 2016. Professional baccalaureate as inequality reducing measure? In: Scharenberg K., Hupka-Brunner, S., Meyer, T. & Bergman, M. M. (Hrsg.): *Transitions in Youth and Young Adulthood: Results from the Swiss TREE Panel Study*, Zürich: Seismo, p.183–207.

Falter, J. M. 2012. Parental Background, Upper Secondary Transitions and Schooling Inequality in Switzerland. In: *Swiss Journal of Sociology* 38(2), p. 201–222.

Felouzis, G. & Charmillot, S. 2017. Schulische Ungleichheit in der Schweiz. In: *Social Change in Switzerland No 8*. Lausanne: Universität Lausanne.

Gehrig, M., Gardiol, L. & Schaerrer, M. 2010. Der MINT-Fachkräftemangel in der Schweiz. Ausmass, Prognose, konjunkturelle Abhängigkeit, Ursachen und Auswirkungen des Fachkräftemangels in den Bereichen Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften, Technik. Bern: Büro für arbeits- und sozialpolitische Studien BASS; Staatssekretariat für Bildung und Forschung SBF.

Glauser, D. 2015. Berufsausbildung oder Allgemeinbildung. Soziale Ungleichheiten beim Übergang in die Sekundarstufe II in der Schweiz. Wiesbaden: Springer VS.

Glauser, D. & Becker, R. 2017. Regionale Gelegenheitsstrukturen und nachobligatorischer Bildungserwerb in der Deutschschweiz. In: SGAB-Newsletter 2017 (1), S. 1–3.

Goastellec, G. & Girinshuti, C. 2015. L'évolution des inégalités d'accès aux diplômes du tertiaire en Suisse : quels principes explicatifs? In: Felouzis, G. & Goastellec, G. (Hrsg.): Les inégalités scolaires en Suisse. École, société et politiques éducatives. Bern: Peter Lang, p. 179–200.

Gomensoro, A., Meyer, T., Hupka-Brunner, S., Jann, B., Müller, B., Oesch, D., Rudin, M & Scharenberg, K. 2017. Erwerbssituation im Alter von dreissig Jahren. Ergebnisupdate der Schweizer Längsschnittstudie Tree. Bern: Universität Bern.

Griga, D., & Hadjar, A. 2014. Migrant Background and Higher Education Participation in Europe: The Effect of the Educational Systems. In: European sociological review 30(3), p. 275–286.

Griga, D., & Hadjar, A. 2016. Wie Geschlecht, Migrationshintergrund und soziale Herkunft den Übergang in Hochschule und höhere Berufsbildung prägen. Die Schweiz und Frankreich im Vergleich. In: Horwath, I., Kriesi, I., Liebig, B., & Riegraf, B. (Hrsg.): Gender und Migration in der tertiären Hochschulbildung. Münster: Westfälisches Dampfboot, S. 53–58.

Griga, D., Hadjar, A., & Becker, R. 2013. Bildungsungleichheiten beim Hochschulzugang nach Geschlecht und Migrationshintergrund. Befunde aus der Schweiz und aus Frankreich. In Hadjar, A. & Hupka-Brunner, S. (Hrsg.): Geschlecht, Migrationshintergrund und Bildungserfolg. Weinheim / Basel: Beltz Juventa, S. 270–293.

Grønning, M., Kriesi, I., & Sacchi, S. (2020). Skill specificity of upper-secondary training occupations and the gender pay gap. In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Sonderheft „Berufe und soziale Ungleichheit“* (im Druck).

Grønning, M., & Trede, I. 2019. Does it matter where they train? Transitions into higher education after VET and the role of labour market segments. In: *Social Inclusion* 7(3), p. 65–78.

Grønning, M., Kriesi, I., & Sacchi, S. 2018. Institutional Dimensions of Swiss Vocational Education and Training: Measures of Standardisation, Differentiation and Vocational Specificity in Swiss Upper Secondary Vocational Education and Training. Zollikofen, Swiss Federal Institute for Vocational Education and Training.

Haeberlin, U., Imdorf, C., & Kronig, W. 2004. Von der Schule in die Berufslehre. Untersuchungen zur Benachteiligung von ausländischen und von weiblichen Jugendlichen bei der Lehrstellensuche. Bern: Haupt.

Hägi, L. 2019. Disparate Entwicklungen der schweizerischen Berufsmaturität – Zur Wertigkeit eines beruflichen Bildungsabschlusses in verschiedenen Kantonen. In: Imdorf, C., Leemann, R. J & Gonon, P. (Hrsg.): *Bildung und Konventionen. Die ‚Économie des Conventions‘ in der Bildungsforschung*, Wiesbaden: Springer VS, S. 341–369.

Hasse, R. 2016. Organisationssoziologische Bildungsanalysen. Eine Situations-einschätzung. In: Leemann, R. J, Imdorf, C., Powell, J. J. W. & Sertl, M. (Hrsg.): *Die Organisation von Bildung. Soziologische Analysen zu Schule, Berufsbildung, Hochschule und Weiterbildung*, Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 26– 47.

Heiniger, M., & Imdorf, C. 2018. The role of vocational education in the transmission of gender segregation from education to employment: Switzerland and Bulgaria compared. In: *Journal for Labour Market Research* 52(15), S. 1–21.

Hofstetter, D. 2018. Die schulische Selektion als soziale Praxis. Aushandlungen von Bildungsentscheidungen beim Übergang von der Primarstufe in die Sekundarstufe I. Weinheim: Beltz Juventa.

Hupka-Brunner, S., Samuel, R. & Bergman, M. M. 2016. Der Einfluss der sozialen Herkunft auf postobligatorische Bildungsverläufe in der Schweiz. In: Scharenberg, K., Hupka-Brunner, S., Meyer, T. & Bergman, M. M (Hrsg.): *Transitions in Youth and Young Adulthood: Results from the Swiss TREE Panel Study*. Zürich: Seismo, S. 45–74.

Hupka-Brunner, S., Sacchi, S. & Stalder, B. E. 2010. Social Origin and Access to Upper Secondary Education in Switzerland: A Comparison of Company-based Apprenticeship and Exclusively Schoolbased Programmes. In: *Schweizerische Zeitschrift für Soziologie* 36(1), S.11–31.

Hupka-Brunner, S., Robin, S., Huber, E., & Bergman, M. M. 2011. Geschlechterungleichheiten im intergenerationalen Bildungstransfer in der Schweiz. In: Hadjar, A. (Hrsg.). *Geschlechtsspezifische Bildungsungleichheiten*. Wiesbaden: Springer, S. 75–96.

Hupka-Brunner, S., & Kriesi, I. 2013. Ausbildungsbedingungen und Ausbildungszufriedenheit in der dualen Grundbildung: Die Rolle von Geschlecht und Migrationshintergrund. In: Hadjar, A. & Hupka-Brunner, S. (Hrsg.). *Migrationshintergrund, Geschlecht und Bildungserfolg*. Weinheim/München: Juventa, S. 242–269.

Imdorf, C. 2017. Diskriminierung in der beruflichen Bildung. In: Scherr, A., El-Mafaalani, A. und Yüksel, G. (Hrsg.): *Handbuch Diskriminierung*, Wiesbaden: Springer VS, S. 353–366.

Imdorf, C., Koomen, M., Guégnard, Ch. & Murdoch, J. 2016. Erleichtern berufsfeldorientierte Mittelschulen den Hochschulzugang für Jugendliche aus hochschulbildungsfernen Milieus? Eine geschlechtersensible Analyse im französisch-schweizerischen Vergleich. In: Kriesi, I., Liebig, B., Horwath, I. & Riegraf, B. (Hrsg.). *Gender und Migration an Universitäten, Fachhochschulen und in der höheren Berufsbildung*. Münster: Westfälisches Dampfboot, S. 20–52.

Imdorf, C. 2013 Die Bedeutung von Schulqualifikationen, nationaler Herkunft und Geschlecht beim Übergang von der Schule in die betriebliche Berufsausbildung. In: Neuenschwander, M.P. (Hrsg.). *Selektion in Schule und Arbeitsmarkt*. Zürich/Chur: Rüegger, S. 41–62.

Imdorf, C., Sacchi, S., Wohlgemuth, K., Cortesi, S., & Schoch, A. 2014. How Cantonal Education Systems in Switzerland Promote Gender-Typical School-to-Work Transitions. In: Schweizerische Zeitschrift für Soziologie 40(2), S. 175–196.

IWSB Institut für Wirtschaftsstudien Basel. 2016. Fachkräfte- und Bildungsbedarf für soziale Berufe in ausgewählten Arbeitsfeldern des Sozialbereichs. Olten: SAVOIRSOCIAL.

Jäpel, F. 2017. Die Berufsmaturität als Ausbildungsalternative. Einflussfaktoren individueller Bildungsentscheidungen am Übergang in die nachobligatorische Ausbildung. Bern: Haupt.

Keller, F. & Moser, U. 2013. Schullaufbahnen und Bildungserfolg. Auswirkungen von Schullaufbahn und Schulsystem auf den Übertritt ins Berufsleben. Zürich und Chur: Rüeegger.

Keller, F. 2014. Strukturelle Faktoren des Bildungserfolgs. Wie das Bildungssystem den Übertritt ins Berufsleben bestimmt. Wiesbaden: Springer VS.

Korber, M. 2019a. How educational track determines wages in early careers. Panel evidence for Switzerland. TREE Working Paper Series No. 1. Bern: Universität Bern.

Korber, M. 2019b. Does vocational education give a labour market advantage over the whole career? A comparison of the United Kingdom and Switzerland. In: Social Inclusion 7(3), p. 202-223.

Korber, M., & Oesch, D. 2019. Vocational versus general education: Employment and earnings over the life course in Switzerland. In: Advances in Life Course Research 40, p. 1–13.

Kriesi, I., & Trede, I. 2018. La formation professionnelle supérieure en Suisse: structure, état de la recherche et dimensions d'inégalité sociale. In Berger, J. L., Bonoli, L. & Lamamra, N. (Hrsg.): Enjeux structurels, sociaux et pédagogiques de la formation professionnelle en Suisse. Zürich: Seismo, p. 225-251.

Kriesi, I. & Imdorf, C. 2019. Gender segregation in education. In: Becker, R. (Hrsg.): Research handbook on the sociology of education. Cheltenham und Northampton: Edward Elgar Publishing, p. 193–212.

Lareau, A. 2003. *Unequal Childhoods. Class, Race, and Family Life*. Berkely: University of California Press.

Leemann, R. J. 2015. Mechanismen der Reproduktion von sozialer Ungleichheit durch Bildung und das Bildungssystem. In: Leemann, R. J., Rosenmund, M. Scherrer, R., Streckeisen, U. & Zumsteg, B (Hrsg.): *Schule und Bildung aus soziologischer Perspektive*. Bern: hep Verlag, S. 146–191.

Leemann, R. J, Imdorf, C., Fischer, A., Esposito, R. S. & Hafner, S. 2019a. Die Fachmittelschule als «Mädchenschule»!? Eine Bildungsinstitution der Sekundarstufe II zwischen Reproduktion und Transformation der geschlechtertypischen Berufswahl. In: Makarova, E. (Hrsg.): *Gendersensible Berufsorientierung und Berufswahl. Beiträge aus Forschung und Praxis*. Bern: hep Verlag, S. 48–67.

Leemann, R. J, Esposito, R. S., Pfeifer Brändli, A. & Imdorf, C. 2019b. Wege in die Tertiärbildung: Die Bedeutung der Lern- und Wissenskultur. Handlungskompetent oder studierfähig? In: *SGAB-Newsletter 2/2019*.

Leemann, R. J. & Keck, A. 2005. *Der Übergang von der Ausbildung in den Beruf. Die Bedeutung von Qualifikation, Generation und Geschlecht*. Neuchâtel: Bundesamt für Statistik.

Maaz, K., Baeriswyl, F & Trautwein, U. 2011. Herkunft zensiert? Leistungsdiagnostik und soziale Ungleichheiten in der Schule. In: Deißner, D. (Hrsg.): *Chancen bilden. Wege zu einer gerechteren Bildung - ein internationaler Erfahrungsaustausch*. Wiesbaden: Springer VS, S. 185–341.

Merçay, C., Burla, L. & Widmer, M. 2016. *Gesundheitspersonal in der Schweiz. Bestandesaufnahme und Prognosen bis 2030 (Obsan Bericht 71)*. Neuchâtel: Schweizerisches Gesundheitsobservatorium.

Meyer, T. und Sacchi, S. 2020. Wie viel Schule braucht die Berufsbildung? Eintrittsdeterminanten und Wirkungen von Berufslehren mit geringem schulischem Anteil. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* (im Druck).

Meyer, T. 2018. Von der Schule ins Erwachsenenleben: Ausbildungs- und Erwerbsverläufe in der Schweiz. In: *Social Change in Switzerland No 13*, S. 1–14.

Moser, U., Stamm, M., & Hollenweger, J., Eds. 2005. Für die Schule bereit? Lesen, Wortschatz, Mathematik und soziale Kompetenz beim Schuleintritt. Aarau, Sauerländer.

Moser, U., Buff, A., Angelone, D. & Hollenweger, J. 2011. Nach sechs Jahren Primarschule. Deutsch, Mathematik und motivational-emotionales Befinden am Ende der 6. Klasse. Zürich: Bildungsdirektion Kanton Zürich.

Murdoch, J., Guégnard, C., Griga, D., Koomen & M., Imdorf, C. 2016. How Do Second-Generation Immigrant Students Access Higher Education? The Importance of Vocational Routes to Higher Education in Switzerland, France and Germany. In: Schweizerische Zeitschrift für Soziologie 42(2), S. 245–263.

Murdoch, J., Guégnard, C., Koomen, M., Imdorf, C. & Hupka-Brunner, S. 2014. Pathways to Higher Education in France and Switzerland: Do Vocational Tracks Facilitate Access to Higher Education for Immigrant Students? In: Goastellec, G. & Picard, F. (Hrsg.): Higher Education in Societies. A Multi Scale Perspective. Rotterdam, Boston, Taipei: Sense Publishers, S. 149–169.

Murdoch, J., Guégnard, C., Koomen, M., Imdorf, C., Kamanzi, C., & Meyer, T. 2017. Pathways fostering mobility to higher education for vulnerable immigrants in France, Switzerland and Canada. In: European Journal of Higher Education 7(1), p. 29–42.

Murphy, E. & Oesch, D. 2018. Is Employment Polarisation Inevitable? Occupational Change in Ireland and Switzerland, 1970–2010. In: Work, Employment and Society 32(6), p. 1099–1117.

Nägele, C., Neuenschwander, M. P & Rodcharoen, P. 2017. Higher Education in Switzerland: Predictors of Becoming Engaged in Higher Vocational or Academic Education. The Role of Workplace Factors. In: International Journal for Research. In: Vocational Education and Training (IJRVET) 5(4), p. 264–284.

Nägele, C. 2013. Analyse der Entscheidung für die Berufsmaturitätsschule: Wie sich Jugendliche für eine Lehre mit lehrbegleitender Berufsmaturität entscheiden. Solothurn: Pädagogische Hochschule, Fachhochschule Nordwestschweiz, Institut Forschung und Entwicklung, Zentrum Lernen und Sozialisation.

Neuenschwander, M. P., Fräulin, J. C., Schumann, S. & Jüttler, A. 2018. Gymnasium oder Berufsausbildung: Vorhersage der Bildungsentscheidung im Anschluss an die Sekundarstufe I durch Leistungen und Eltern- und Lehrpersonenerwartungen in Deutsch und Mathematik in der Schweizer Primarschule. In: *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation* 38(4), S. 361–379.

Neuenschwander, M. 2016. Bildungsungleichheit am Beispiels der Leistungsentwicklung in Deutsch und Mathematik beim Übergang in die Sekundarstufe I. In: Ziegler, B. (Hrsg.). (Un-)Gleichheiten in der Demokratie. Zürich: Schulthess-Verlag, S. 95–118.

Neuenschwander, M. 2013. Selektion beim Übergang in die Sekundarstufe I und in den Arbeitsmarkt im Vergleich. In: Neuenschwander, M. (Hrsg.). Selektion in Schule und Arbeitsmarkt. Zürich/Chur: Rüegger, S. 63–97.

Neuenschwander, M. P. & Malti, T. 2009. Selektionsprozesse beim Übergang in die Sekundarstufe I und II. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 12(2), S. 216–232.

OECD 2019. Education at a Glance 2019: OECD Indicators, Paris: OECD Publishing.

Oesch, D. & Combet, B. 2019. The social-origin gap in university completion among youth with the same school abilities. Evidence from a Swiss cohort study. TREE Working Paper No 3. Bern: Universität Bern.

Oepke, M., & Eberle, F. 2014. Studierfähigkeit und Studienfachwahl von Maturandinnen und Maturanden. In: Eberle, F., Schneider-Taylor, B. & Bosse, D. (Hrsg.). Abitur und Matura zwischen Hochschulvorbereitung und Berufsorientierung. Wiesbaden: Springer, S. 185–214.

OFS Office fédéral de la statistique. 2018. Parcours de formation dans le degré secondaire II. Analyses longitudinales dans le domaine de la formation. édition 2018. Neuchâtel: OFS.

OFS Office fédéral de la statistique. 2019b. Situation professionnelle des diplômés de la formation professionnelle supérieure. Résultats de l'enquête sur la formation professionnelle supérieure 2017. Neuchâtel: OFS.

OFS Office fédéral de la statistique. 2019c. Situation des candidats aux examens de la formation professionnelle supérieure. Résultats de l'enquête sur la formation professionnelle supérieure 2017. Neuchâtel: OFS.

Parcel, T. L. & Dufur, M. 2001. Capital at Home and at School: Effects on Student Achievement. *Social Forces* 79(3), p. 881–912.

Pfister, C., Tuor Sartore, S., & Backes-Gellner, U. 2017. The relative importance of type of education and subject area: empirical evidence for educational decisions. In: *Evidence-based HRM: a Global Forum for Empirical Scholarship* 5(1), S. 30–58.

Pfister, C. & Tuor Sartore, S. N. 2015. Determinanten von beruflichen, akademischen und gemischten Bildungspfaden. In: Häfeli, K., Neuenschwander, M. P. und Schumann, S. (Hrsg.): *Berufliche Passagen im Lebenslauf. Berufsbildungs- und Transitionsforschung in der Schweiz*. Wiesbaden: Springer VS, S. 277–303.

Picot, Garnett & Feng Hou. 2016. Why immigrant background matters for university participation: a comparison of Switzerland and Canada. In: Scharenberg K., Hupka-Brunner, S., Meyer, T. & Bergman; M. M. (Hrsg.). *Transitions in Youth and Young Adulthood: Results from the Swiss TREE Panel Study*. Zürich: Seismo, p. 98–129.

Sacchi, S., Hupka-Brunner, S., Stalder, B. E., & Gangl, M. 2011. Die Bedeutung von sozialer Herkunft und Migrationshintergrund für den Übertritt in anerkannte nachobligatorische Ausbildungen in der Schweiz. In: Bergman, M. M. & Hupka-Brunner, S. (Hrsg.): *Transitionen im Jugendalter*. Zürich: Seismo. S. 120–156.

Salvisberg, A. & Sacchi, S. 2014. Labour market prospects of swiss career entrants after completion of vocational education and training. In: *European Societies* 16(2), p. 255–274.

Sander, F., & Kriesi, I. 2019. Medium- and Long-Term Returns to Professional Education in Switzerland. In: *Social Inclusion* 7(3), p. 136–153.

Sander, F., & Kriesi, I. 2020. Übergänge in die höhere Berufsbildung in der Schweiz: Der Einfluss institutioneller Charakteristiken des schweizerischen Berufsausbildungssystems. In: *Schweizerische Zeitschrift für Soziologie* (im Druck).

Scharenberg, K., Wohlgemuth, K. & Hupka-Brunner, S. 2017. Does the Structural Organisation of Lower-Secondary Education in Switzerland Influence Students' Opportunities of Transition to Upper- Secondary Education? A Multilevel Analysis. In: Schweizerische Zeitschrift für Soziologie 43(1), S. 63–87.

Scharenberg, K., Rudin, M., Müller, B., Meyer, T & Hupka-Brunner, S. 2014. Ausbildungsverläufe von der obligatorischen Schule ins junge Erwachsenenalter: Die ersten zehn Jahre. Ergebnisübersicht der Schweizer Längsschnittstudie TREE, Teil I. Basel: Universität Basel.

Scherrer, R., Bayard, S., & Buchmann, M. 2007. Nicht-Passung zwischen Berufswunsch und besuchtem Schulniveau an der ersten Schwelle. In: Eckert, T. (Hrsg.): Übergänge im Bildungswesen. Münster: Waxmann, S. 105–124.

Schmid, E., & Gonon, P. 2011. Übergang in eine Tertiärausbildung nach einer Berufsausbildung in der Schweiz. In: Ebbinghaus, M. (Hrsg.): bwp@ Spezial 5 - Hochschultage Berufliche Bildung 2011, Kurzvorträge, S. 1–17. Online: http://www.bwpat.de/ht2011/kv/schmid_gonon_kv-ht2011.pdf, Zugriff am 30.12.2019.

Schumann, S. 2011. Leistungs- und Herkunftseffekte beim Hochschulzugang in der Schweiz. Ein Vergleich zwischen Absolventinnen und Absolventen mit gymnasialer Maturität und mit Berufsmaturität. In: Zeitschrift für Pädagogik 57(2), S. 246–268.

Schumann, S. 2016. Effekte der sozialen Herkunft und der Leseleistung beim Hochschulzugang. In: Scharrenberg, K., Hupka-Brunner S., Meyer, T. & Bergman, M. (Hrsg.). Transitionen im Jugend- und jungen Erwachsenenalter. Ergebnisse der Längsschnittstudie TREE. Zürich: Seismo, S. 154–182.

Schweri, J. Trede, I. & Dauner, I. 2018. Digitalisierung und Berufsbildung. Herausforderungen und Wege in die Zukunft. OBS EHB Trendbericht 3. Zollikofen: Eidgenössisches Hochschulinstitut für Berufsbildung EHB.

Schwiter, K., Hupka-Brunner, S., Wehner, N., Huber, E., Kanji, S, Maihofer, A. & Bergman, M. M. 2014. Warum sind Pflegefachmänner und Elektrikerinnen nach wie vor selten? Geschlechtersegregation in Ausbildungs- und Berufsverläufen junger Erwachsener in der Schweiz In: Schweizerische Zeitschrift für Soziologie 40(3), S. 401–428.

SECO. Secrétariat d'État à l'économie. 2016. Pénurie de main-d'oeuvre qualifiée en Suisse - Système d'indicateurs pour évaluer la demande en personnel qualifié. Berne: Secrétariat d'État à l'économie SECO.

SEFRI Secrétariat d'État à la formation, à la recherche et à l'innovation. 2018. La formation professionnelle en Suisse. Faits et chiffres. Berne: 2018

Solga, H. & Wagner, S. 2016. Die Zurückgelassenen – Die soziale Verarmung der Lernumwelt von Hauptschülerinnen und Hauptschülern. In: Becker, R. und Lauterbach, W. (Hrsg.), Bildung als Privileg. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 221–252.

Straehler-Pohl, H. 2019. Konventionen auf schwindendem Grund – Zu den praktischen Konsequenzen schulischer Selektion an einer Hauptschule im sozialen Brennpunkt. In: Leemann, R. J., Imdorf, C. & Gonon, P. (Hrsg.): Bildung und Konventionen. Die ‚Économie des Conventions‘ in der Bildungsforschung. Wiesbaden: Springer VS, S. 95–122.

Trede, I., & Kriesi, I. 2013. Berufliche Grundbildung Fachleute Gesundheit in der Schweiz: Laufbahnziel oder Sprungbrett? In: BWP 42(4), S. 14–17.

Trede, I., & Kriesi, I. 2016. Übergang in die höhere Berufsbildung im Gesundheitsbereich: Die Rolle von Geschlecht und Migrationshintergrund. In: Horwath, I., Kriesi, I., Liebig, B., & Riegraf, B. (Hrsg.). Gender und Migration in der tertiären Hochschulbildung Münster: Westfälisches Dampfboot, S. 102–122.

Wanner, P. & Steiner, I. 2018. Ein spektakulärer Anstieg der hochqualifizierten Zuwanderung in die Schweiz. In: Social Change in Switzerland No 16.

Wolter, S. C., Diem, A. & Messer, D. 2013. Studienabbrüche an Schweizer Universitäten. SKBF Staff Paper 11. Aarau: Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung.

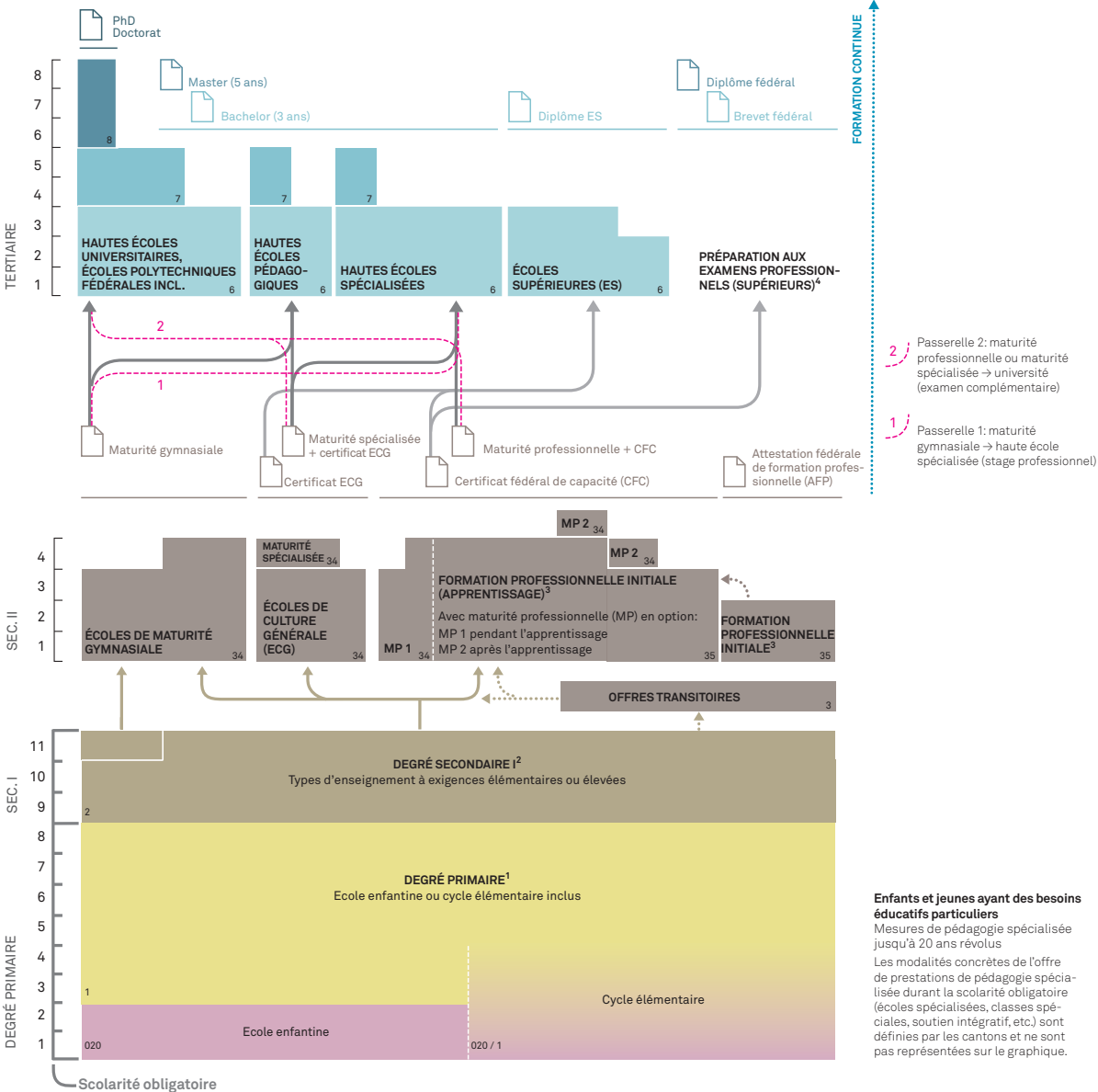
Wunsch, C. & Buchmann, M. 2019. Demografischer Wandel verschärft Fachkräftemangel. In: Die Volkswirtschaft 2019 (5), S. 43–45.

Zumbühl, M., & Wolter, S. C. 2017. Wie weiter nach der obligatorischen Schule? Bildungsentscheidungen und -verläufe der PISA-Kohorte 2012 in der Schweiz. Aarau: SKBF Staff Paper 20.

Zumbühl, M., & Wolter, S. C. 2018. Bildungsverläufe nach der obligatorischen Schule. Der direkte und indirekte Einfluss von Leistung. In: SGAB Newsletter 2/2018.

Zurbriggen, C. 2016. Schulklasseneffekte. Schülerinnen und Schüler zwischen komparativen und normativen Einflüssen. Wiesbaden: Springer VS.

LE SYSTÈME ÉDUCATIF SUISSE



© EDK CDIP CDEP CDPE, août 2019

ISCED | International Standard Classification of Education 2011

- ISCED 8
- ISCED 7
- ISCED 6
- ISCED 4
- ISCED 34 + 35
- ISCED 2
- ISCED 1
- ISCED 020

¹ Deux ans d'école enfantine ou les deux premières années d'un cycle élémentaire: ces années sont obligatoires dans la majorité des cantons

² Degré secondaire I: régime d'exception dans le canton du Tessin, quatre années de scuola media (selon art. 6 concordat HarmoS). Passage possible à l'enseignement gymnasial après la 10^e année

³ Formation professionnelle initiale (apprentissage): formation en entreprise formatrice + enseignement à l'école professionnelle + fréquentation des cours interentreprises. Pour certaines professions, le diplôme de formation professionnelle initiale peut être obtenu en fréquentant une école à plein temps (par ex. écoles de métiers, de commerce ou d'informatique).

⁴ Examen professionnel fédéral / brevet fédéral = ISCED 6; examen professionnel fédéral supérieur / diplôme fédéral = ISCED 7

SAGW

Die Schweizerische Akademie der Geistes- und Sozialwissenschaften (SAGW) koordiniert, fördert und vertritt die geistes- und sozialwissenschaftliche Forschung in der Schweiz. Ihr gehören 61 Fachgesellschaften und mehr als 20 Kommissionen an. Zudem leitet sie mehrere grosse Forschungsunternehmen. Die SAGW versteht sich als Mittlerin zwischen Forschenden, politischen Entscheidungsträgerinnen und Entscheidungsträgern, Behörden und der Öffentlichkeit. Die SAGW verfügt über ein Budget von rund 16 Millionen Franken. Sie wird von einem Vorstand mit 19 Mitgliedern aus dem universitären Umfeld geleitet. Im Generalsekretariat arbeiten 14 Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter.

ASSH

L'Académie suisse des sciences humaines et sociales (ASSH) coordonne, encourage et représente la recherche en sciences humaines et sociales en Suisse. En tant qu'organisation faitière, elle regroupe 61 sociétés savantes et plus de 20 commissions scientifiques. Elle dirige également plusieurs entreprises de recherche de taille importante. L'ASSH fonctionne comme intermédiaire entre les chercheurs et chercheuses, les responsables politiques, les autorités et le grand public. Disposant d'un budget annuel de quelque 16 millions de francs, elle est dirigée par un Comité de dix-neuf membres issus du milieu universitaire. Le Secrétariat général compte quatorze collaboratrices et collaborateurs.