

## Chapitre 8 : Quelle est l'action de l'École sur les destins individuels et sur l'évolution de la société ?

### Programme :

- Comprendre que, dans les sociétés démocratiques, l'École transmet des savoirs et vise à favoriser l'égalité des chances ; comprendre l'évolution, depuis les années 1950, des principaux indicateurs mesurant l'accès à l'École et à l'enseignement supérieur (taux de scolarisation, taux d'accès à un diplôme ou à un type de formation) en distinguant les processus de massification et de démocratisation.
- Comprendre la multiplicité des facteurs d'inégalités de réussite scolaire (notamment, rôle de l'École, rôle du capital culturel et des investissements familiaux, socialisation selon le genre, effets des stratégies des ménages) dans la construction des trajectoires individuelles de formation.

**Notions** : égalité des chances / inégalité des chances, mobilité sociale, méritocratie, massification scolaire / démocratisation scolaire, démocratisation quantitative / qualitative / ségrégative, capital culturel, reproduction sociale, investissements familiaux, stratégies des ménages, réussites paradoxales, malentendu des apprentissages, pédagogie invisible / visible, effet-maître, effet-établissement, socialisation différenciée selon le genre

### Plan :

- I/ L'École transmet des savoirs et vise à favoriser l'égalité des chances
- II/ Massification ou démocratisation de l'accès à l'École ?
- III/ Comment comprendre les inégalités de réussite scolaire ?
  - A/ Le rôle de l'École
  - B/ Le rôle du capital culturel et des investissements familiaux
  - C/ Les effets de la socialisation selon le genre
  - D/ Les effets des stratégies des ménages

### Exemples de sujets possibles au bac :

#### *Dissertation :*

Comment expliquer les inégalités de réussite scolaire ?

#### *Épreuve composée (Mobilisations des connaissances et / ou raisonnement sur dossier documentaire)*

- Vous montrerez que l'école favorise l'égalité des chances.
- Distinguez les processus de massification et de démocratisation scolaires.
- Vous montrerez que la démocratisation scolaire reste inachevée.
- Vous montrerez le rôle de l'école pour expliquer les inégalités de réussite scolaire.
- Vous montrerez le rôle du capital culturel pour expliquer les inégalités de réussite scolaire.
- Vous montrerez que les inégalités de réussite scolaire s'expliquent par une multitude de facteurs.

## I/ L'École transmet des savoirs et vise à favoriser l'égalité des chances

Document 1 :

### **Éduquer et instruire**

L'École sert à la fois à éduquer et instruire. C'est ce qui fonde son utilité sociale. Ces deux dimensions de l'école ont un objet commun : intégrer à la société les jeunes générations par l'acquisition de savoirs indispensables à la vie en société. Dès le 19<sup>ème</sup> siècle, avec les lois Ferry de 1881 et 1882 rendant l'école primaire gratuite, laïque et obligatoire, l'école devient en France un outil de construction de la Nation. Les petits Français apprennent ainsi, dès l'âge de six ans, les mêmes références intellectuelles et morales, la même langue et développent un sentiment d'appartenance à la Nation.

G. Felouzis, « *Parlons école en trente questions* », p. 22, La Documentation Française

Q : Pourquoi peut-on dire que l'École contribue à l'intégration sociale des individus ?

Document 2 :

### **École et égalité des chances**

Défendre l'idée de l'égalité des chances revient à considérer qu'une école juste doit offrir à tous les mêmes opportunités d'éducation au cours de la scolarité obligatoire. Chacun ensuite joue sa carte et l'école récompense les meilleurs et les plus investis dans les apprentissages. (...) Toutefois, appliqué de façon stricte, ce principe néglige le fait que les élèves, de par leurs conditions de vie et leur milieu social, ne sont pas égaux dès le départ car ils ne reçoivent pas la même éducation dans la prime enfance.

G. Felouzis, « *Parlons école en trente questions* », p. 9, La Documentation Française

Document 3 : doc. 1 p. 204

Document 4 :

### **L'école méritocratique permet la mobilité sociale**

Dans la mesure où l'éducation scolaire a longtemps été réservée aux seules élites sociales, on a pu considérer que la justice scolaire était d'abord définie comme une égalité d'accès à l'école. (...) Au fil du XX<sup>ème</sup> siècle, notamment à partir des années 1960-1970, le principe de l'égalité d'accès a laissé place au principe de l'égalité des chances considérant que, tous les individus étant fondamentalement égaux, ils avaient tous le même droit à la réussite scolaire. S'installe alors un principe de justice méritocratique visant à produire des élites en fonction de la seule réussite scolaire des individus, indépendamment de leur naissance et des inégalités sociales. C'est ce principe de justice qui a commandé la massification scolaire des quarante dernières années et justifié la gratuité des études, les systèmes de bourses, la formation du collège unique... afin que chacun échoue ou réussisse en fonction de son seul mérite. Il faut bien convenir que le modèle de l'égalité des chances reste central en France parce que nous attendons de l'école, plus que du marché, qu'elle redistribue les cartes et finisse par établir une sorte de mobilité sociale pure dans laquelle les individus ne devraient leur place qu'à leurs mérites scolaires.

François Dubet, « Justices scolaires », *Sciences humaines*, numéro spécial « L'école en questions », 2006

*Questions sur les documents 2 à 4 :*

Q1 : Pourquoi l'École doit-elle permettre l'égalité des chances ?

Q2 : Qu'est-ce que la mobilité sociale ?

Q3 : Expliquez le passage souligné.

Q4 : Pourquoi peut-on dire que l'École méritocratique permet la mobilité sociale ?

## II/ Massification ou démocratisation de l'accès à l'École ?

Document 5 : doc. 3 p. 207

Q1 : Comment a évolué le taux de scolarisation en France ?

Q2 : Comment a évolué la part de bacheliers en France ?

Q3 : Comment a évolué la part de diplômés du supérieur en France ?

Document 6 : doc. 1 p. 208

Q : Comparez le taux d'obtention du baccalauréat selon l'origine sociale parmi les enfants nés entre 1970 et 1974, puis parmi les enfants nés entre 1990 et 1994.

Document 7 : doc. 4 p. 209

Q1 : Comparez l'accès en BTS des enfants de cadres et des enfants d'ouvriers.

Q2 : Comparez l'accès en Écoles normales supérieures des enfants de cadres et des enfants d'ouvriers.

Q3 : Que pouvez-vous conclure de vos réponses aux Q1 et Q2 ?

## III/ Comment comprendre les inégalités de réussite scolaire ?

### **A/ Le rôle du capital culturel, des investissements familiaux et des stratégies des ménages**

Document 8 : doc. 2 p. 210

Q1 : Qu'est-ce que le capital culturel dans la sociologie de Pierre Bourdieu ?

Q2 : En quoi le capital culturel influence-t-il la réussite scolaire ?

Q3 : Expliquez le passage souligné.

Document 9 : doc 3 p. 211

Document 10 :

#### **« Lire et parler » : la construction des inégalités scolaires dans la petite enfance**

Les enfants enquêtés sont scolarisés en grande section maternelle, une classe dans laquelle l'apprentissage de la lecture n'est pas explicitement au programme. Or, certains d'entre eux sont capables de déchiffrer certains éléments du langage écrit et d'autres savent même déjà lire. Ces compétences lectorales précoces par rapport aux attentes scolaires sont les effets des dotations culturelles familiales et de pratiques éducatives spécifiques [...]. Huit enfants de notre population savent déjà lire au moment de l'enquête. Ils vivent dans des familles de classes supérieures et moyennes dotées en capital culturel, avec des parents diplômés du supérieur. [...] Certains parents ont mis en oeuvre des formes d'apprentissage de la lecture, notamment les mères qui travaillent dans l'enseignement ou qui sont diplômées et très disponibles auprès de leurs enfants, réinvestissant ainsi leur capital culturel dans le travail éducatif. Cette mobilisation des compétences familiales est marquée dans les classes moyennes et constitue une véritable stratégie parentale [...]. La mère de Louis, professeure des écoles, l'incite à déchiffrer les mots des histoires qu'elle lui lit chaque soir : « *Maintenant il me faut les répliques ! Voilà, on lit [...] chacun une ligne, on se fait les dialogues...* » [...]. Les enfants qui maîtrisent la lecture avant qu'elle leur soit formellement enseignée dans le cadre scolaire appartiennent à des familles dans lesquelles les livres et les pratiques lectorales sont nombreux. [...] En avance par rapport au calendrier scolaire de l'apprentissage de la lecture, ces enfants ont construits les atouts d'initiés permettant d'appréhender sereinement les enseignements fondamentaux de l'école élémentaire. [...]

L'étude du langage des enfants donne à voir les inégalités qui résultent de la socialisation familiale. La maîtrise inégale du langage est le produit des dotations en capital culturel mais aussi des pratiques éducatives.

*Enfances de classe, de l'inégalité parmi les enfants*, sous la dir de B. Lahire, 2019, pp 1062-1094.

*Question sur les documents 9 et 10* : Pourquoi l'attitude des parents mentionnés dans ces documents favorisent-elle la réussite scolaire de leurs enfants ?

Q : Pourquoi, selon Raymond Boudon, les jeunes d'origine populaire s'orientent davantage vers des études courtes ?

## B/ Le rôle de l'École

Document 12 :

### Colorier la carte de Géographie ou symboliser ?

Voici donc le cas d'Amidou en 6ème.

L'un des cours de géographie vise à ce que les élèves construisent la notion de relief en même temps qu'ils apprennent à « faire une carte » au travers du cas particulier de la carte du relief d'un pays : mise en couleur différenciée par paliers d'altitudes, coloration en bleu des fleuves et des mers, figuration d'une légende...

Amidou passe beaucoup de temps chez lui à apprendre « la » carte [...] : il ne relie l'image ni aux symboles de la représentation cartographique, ni à la notion de relief. Il s'engage sérieusement dans la tâche, comme en ce début d'année où il veut « réussir », sachant qu'au cours suivant il y aura un contrôle écrit où les élèves devront, prévient l'enseignante, « faire une carte ». Pour Amidou, c'est évident, « faire une carte » c'est « faire la carte » : il cherche, à partir du fond de carte qu'on lui a donné, à identifier et à colorier chaque zone comme sur le modèle, à mémoriser la couleur de telle zone ou de tel trait [...].

Cette activité est supposée les mettre en présence du savoir à acquérir, et les amener à s'approprier le principe d'une carte de géographie [...]. Elle doit aussi permettre l'apprentissage de la notion de relief, en apprenant à maîtriser les symboles du métier de géographe. La finalité du cours est donc tout autre que la mémorisation de la carte en vue de sa restitution lors du contrôle : mais elle n'est pas vraiment explicitée formellement. [...]

L'élève doit comprendre ce que représente le symbole en même temps qu'il apprend à l'utiliser. [...] Pour résoudre la tâche, Amidou la morcelle en identifiant chaque zone particulière qui doit être coloriée de telle couleur. Il cherche à se conformer au modèle supposé de la « vraie carte » (celle qui apparaît au résultat final de la tâche). Il est donc aux aguets pour glaner des indications sur les mini-tâches qu'il faut exécuter. En particulier, quand un propos général (comment on représente toutes les montagnes de plus de 1000 mètres d'altitude...) est reformulé en « telle zone se colorie de telle façon », il retient la seconde formulation. [...] Il contourne les savoirs en jeu car il n'est pas obligé de se confronter aux règles de la symbolisation : il est donc incapable de les utiliser dans d'autres situations.

Il importe bien sûr de souligner que le dispositif pédagogique permet ce contournement. D'abord les reformulations de l'enseignante, qui cherche à s'adapter aux questions posées, cadrent trop l'attention des élèves sur le résultat du coloriage de zones particulières et pas assez sur le lien entre les différentes zones symbolisées de la même façon, en référence à la légende. Surtout, les consignes et les énoncés adressés à toute la classe ne cadrent pas assez les apprentissages, notamment parce qu'ils restent oraux, signe pour Amidou que ce n'est pas important. [...]

Pour réviser Amidou dispose seulement de la carte réalisée. N'ayant pas identifié l'importance de la légende, il apprend la carte de géographie par coeur. Or lors du cours suivant, l'interrogation porte sur un autre fond de carte. Amidou le ressent comme une injustice : ce n'est pas ce qu'il a révisé, ce n'est pas la même tâche. A ses yeux cela va de soi : pour réussir il suffit d'appliquer les consignes au pied de la lettre. Pourtant, pour le contrôle, il fallait avoir « retenu par coeur » certaines choses, comme les codes figurant dans la légende. [...] Mais ce qu'Amidou a mémorisé, c'est la disposition des zones dans LA carte, le fait qu'à tel endroit « la zone la plus petite c'est en marron le plus foncé » et que les zones qui l'entourent sont en marron de plus en plus clair. Lors du contrôle, il ne peut donc pas identifier les zones qui correspondent à des massifs montagneux [...].

Le sentiment d'injustice qu'en ressent Amidou est perçant : « *J'obtiens pas de bons résultats [...] en histoire-géographie... quand elle nous donne euh...un... une carte à réviser en histoire... en géographie... après, quand le contrôle il vient, elle ne nous donne pas le même, elle nous donne une autre... elle nous donne une autre carte. [...] C'est pas normal !... Quand elle nous donne des cartes à apprendre, si elle nous donne un contrôle, qu'elle nous donne la... la même carte ! Parce que*

*sinon, comment on va reconnaître ?! [...] ça m'énerve !... Je marque n'importe quoi dessus, et voilà ! Je laisse tomber la carte, hein ! »*

Lors du contrôle, devant les vives protestations, notamment d'Amidou, le professeur, suspectant un manque de travail à la maison, dit : « *Si vous avez bien appris, il suffit que vous réfléchissiez un peu pour y arriver* ». Après la séance, il explique au chercheur qu'on ne peut pas effectuer le contrôle sur le même fond de carte, sinon les élèves ne font que « réciter ». Ce qu'il cherche à évaluer, c'est bien la maîtrise des règles de symbolisation qui est exigée par les programmes [...]. Mais le dispositif pédagogique n'a pas conduit Amidou à acquérir ce savoir (règles de symbolisation). Amidou ne fait pas partie des élèves qui n'ont pas révisé, il y a passé du temps. [...]. Il soupçonne les élèves qui ont réussi d'avoir connu à l'avance « la carte du contrôle ».

D'après S. Bonnéry, « *Comprendre l'échec scolaire, Elèves en difficultés et dispositifs pédagogiques* », pp 46-52

### Document 13 :

#### **Des conflits d'interprétation**

« La notion de malentendu des apprentissages conduit donc à opérer un renversement par rapport au raisonnement le plus fréquent : ce n'est pas parce que les élèves n'apprennent pas, ne travaillent pas qu'ils ont des difficultés, c'est parce qu'il y a des malentendus que les apprentissages ne peuvent s'effectuer, qu'il peut y avoir des résistances de la part d'élèves qui se sentent exclus des savoirs et des évidences partagés par d'autres élèves de la classe. Dès la maternelle, certains élèves, regardant les autres faire, s'aperçoivent qu'ils ne font pas ce que les autres font (...) ils s'en aperçoivent sans pour autant savoir ce qu'il faut faire. »

D'après E. Bautier et P. Rayou, « *Les inégalités d'apprentissage, programmes, pratiques et malentendus scolaires* », 2ème éd, p. 117

#### *Questions sur les documents 12 et 13 :*

Q1 : Quel(s) objectif(s) l'enseignant d'Histoire-géographie cherche-t-il à atteindre dans son cours ? Que cherche-t-il à évaluer lors du contrôle ?

Q2 : Le dispositif pédagogique mis en place par l'enseignant conduit-il Amidou à identifier les savoirs sur lesquels il sera évalué ? Pourquoi ?

Q3 : Comment Amidou explique-t-il son échec en géographie ?

Q4 : Comment Amidou explique-t-il la réussite de certains élèves lors de cette évaluation ? Est-ce la réalité ?

Q5 : A l'aide des réponses aux questions précédentes, pourquoi peut-on parler d'un « malentendu des apprentissages » ?

### Document 14 : doc. 1 p. 212

Q1 : Qu'appelle-t-on l'effet-maître ?

Q2 : Qu'appelle-t-on l'effet-établissement ?

### **C/ Les effets de la socialisation selon le genre**

### Document 15 : doc. 3 p. 209

Q1 : Faites une phrase permettant de comprendre le sens de la donnée entourée.

Q2 : Montrez qu'il existe une orientation scolaire genrée.

Document 16 :

Exemples de stéréotypes genrés véhiculés par les livres pour enfants



Q : Comment expliquer la sous-représentation des filles en bac pro mécanique auto et leur sur-représentation en bac pro coiffure ?

Document 17 :

**Comment expliquer la sous-représentation des filles dans les enseignements de mathématiques ?**

Les enseignants ont des attentes diversifiées en fonction du sexe de l'élève, et le fait que les garçons soient plus poussés à exploiter toutes leurs possibilités (dont le corps enseignant ne doute pas), se manifestent de manière particulièrement nette dans les matières supposées convenir inégalement aux élèves des deux sexes. En mathématiques, discipline connotée comme masculine, les recherches convergent : des différences précoces d'attentes, dès le primaire, davantage d'interactions avec les garçons et plus de temps consacré à ces derniers. [...] Ces différences s'accroissent avec l'âge, et sont plus marquées dans les filières, souvent spécialisées, du second cycle du secondaire. Ceci n'est pas sans incidence en termes de confiance en soi : à partir de l'adolescence, les filles de bon niveau en mathématiques manifestent une confiance dans leurs propres possibilités systématiquement plus faible que les garçons de niveau identique.

Marie Duru-Bellat, "Ce que la mixité fait aux élèves", Revue de l'OFCE, no 114, 2010, pp. 197-212.

Document 18 : doc. 4 p. 215

Question sur les documents 17 et 18 : Comment expliquer la sous-représentation des filles en spécialité mathématiques ou dans les études supérieures de mathématiques ?