Corrigé rédigé – Quelle est l'action de l'École sur les destins individuels et sur l'évolution de la société ?

Fonctions de l'École, massification et démocratisation, capital culturel, investissements familiaux, stratégies des ménages, rôle de l'institution et socialisation selon le genre (SES Terminale, hors épreuve écrite dès 2027)

Durée : 4 h – Calculatrice et dictionnaire non autorisés – Sur 20 points · Spécialité SES Terminale

Sujet : Dans quelle mesure l'École favorise-t-elle l'égalité des chances ?

Introduction

Le 8 septembre 2026, l'OCDE publie les résultats de l'enquête PISA 2025 : en sciences, 100 points séparent en France les élèves de 15 ans les plus favorisés des plus défavorisés, contre 85 en moyenne dans l'OCDE. Pourtant, depuis les lois Ferry, l'École républicaine se donne pour mission de rendre les parcours indépendants de la naissance.

L'École désigne l'institution scolaire, de la maternelle à l'enseignement supérieur : ses enseignants, ses établissements, ses filières et ses procédures d'orientation. L'égalité des chances est le principe selon lequel chacun doit avoir, au départ, les mêmes possibilités d'accéder aux diplômes et aux positions sociales, quelle que soit son origine sociale ou son sexe ; elle ne vise pas l'égalité des résultats.

La massification scolaire semble avoir réalisé cette promesse, puisque huit jeunes sur dix obtiennent aujourd'hui le baccalauréat. Mais les diplômes obtenus et les résultats restent très liés au milieu d'origine.

L'École, qui a ouvert ses portes à presque toute une génération, parvient-elle à rendre les parcours scolaires indépendants de l'origine sociale, ou contribue-t-elle à reproduire les inégalités qu'elle prétend corriger ?

Nous montrerons d'abord que l'École favorise l'égalité des chances en ouvrant à tous l'accès aux savoirs et aux diplômes, puis que les inégalités de réussite et d'orientation liées à l'origine sociale persistent, enfin que l'institution produit elle-même une part de ces inégalités, ce qui fixe à la fois ses leviers et ses limites.

I. L'École favorise l'égalité des chances en ouvrant à tous l'accès aux savoirs et aux diplômes

L'École est d'abord une institution commune, qui offre à tous le même enseignement. Les lois Ferry rendent l'école primaire publique gratuite (1881) et l'instruction obligatoire de 6 à 13 ans (1882) ; l'obligation est portée à 16 ans par la réforme Berthoin (1959), puis étendue dès 3 ans en 2019, et la loi Haby (1975) réunit tous les élèves dans un collège unique. Pour Émile Durkheim (*Éducation et sociologie*, 1922), l'éducation est une « socialisation méthodique » : elle transmet à tous un socle de savoirs, de normes et de valeurs communes. En retardant le moment de la sélection et en donnant à chacun les mêmes programmes, l'École retire aux familles une partie du pouvoir de décider seules du destin de leurs enfants.

Cette institution commune a permis une massification spectaculaire. Le document 1 montre que la proportion de bacheliers dans une génération passe de 24,2 % en 1975 à 80,1 % en 2025 (données provisoires) : elle gagne près de 56 points et est multipliée par plus de trois ($80{,}1 \div 24{,}2 \approx 3{,}3$). La hausse est la plus rapide entre 1990 et 2000 (de 43,5 % à 62,9 %), après que l'État a fixé, en 1985, l'objectif de mener 80 % d'une génération au niveau du baccalauréat et créé le baccalauréat professionnel. Toutes les voies progressent, y compris la voie générale (de 18,2 % à 43,3 % d'une génération) : le baccalauréat, diplôme d'une élite au milieu du XX^{e} siècle, est devenu la norme. Tous les milieux sociaux en ont profité : c'est ce qu'Antoine Prost (1986) appelle une démocratisation quantitative.

Cette ouverture a aussi réduit, lentement, certaines inégalités. Comparant les générations nées entre 1908 et 1972, Claude Thélot et Louis-André Vallet (2000) montrent que le lien entre origine sociale et diplôme s'est affaibli au cours du siècle, davantage pour les filles que pour les garçons. Les filles, longtemps tenues à l'écart des études longues, réussissent aujourd'hui mieux que les garçons : en 2023, 85,4 % des filles d'une génération obtiennent le baccalauréat, contre 76,2 % des garçons (DEPP). L'École a donc rendu l'accès aux diplômes moins dépendant de la naissance et du sexe.

L'École a ainsi ouvert l'accès aux diplômes au plus grand nombre. Cette ouverture n'a pourtant pas effacé le poids de l'origine sociale sur les résultats et les orientations.

II. Mais les inégalités de réussite et d'orientation liées à l'origine sociale persistent

Les élèves n'arrivent pas à l'École avec les mêmes ressources, et l'École récompense celles des milieux favorisés. Pour Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron (*Les Héritiers*, 1964 ; *La Reproduction*, 1970), l'École valorise un capital culturel (langage, rapport au savoir, aisance face à l'implicite) que les enfants des classes favorisées ont reçu en famille ; en traitant comme égaux des élèves inégalement dotés, elle convertit ces écarts en inégalités scolaires. Le document 3 le mesure : en 2022, en mathématiques, les élèves français de 15 ans du quart le plus favorisé obtiennent 535 points, ceux du quart le plus défavorisé 422, soit 113 points d'écart, contre 94 dans l'OCDE. L'écart s'est creusé depuis 2003 (104 points), car le score des plus défavorisés a reculé davantage ($-$ 39 points) que celui des plus favorisés ($-$ 30 points) ; dans l'OCDE, les plus défavorisés n'ont perdu que 22 points.

À résultats égaux, les familles ne font pas non plus les mêmes choix. Raymond Boudon (*L'Inégalité des chances*, 1973) montre qu'à chaque palier d'orientation les familles comparent coûts, avantages et risques selon leur position : renoncer aux études longues serait un déclassement pour un enfant de cadre, alors qu'un diplôme court est déjà une ascension pour un enfant d'ouvrier. Les classes moyennes et supérieures choisissent aussi leur établissement (Agnès van Zanten, *Choisir son école*, 2009). Le document 2 montre le résultat de ces choix : parmi les bacheliers de la session 2025, 37,7 % des enfants d'ouvriers ont obtenu un baccalauréat professionnel, contre 8,5 % des enfants de cadres, soit une part plus de quatre fois plus élevée ($37{,}7 \div 8{,}5 \approx 4{,}4$).

La démocratisation est enfin ségrégative : l'accès aux diplômes progresse pour tous, mais les milieux sociaux se répartissent dans des filières hiérarchisées (Pierre Merle, 2000). Le document 2 le montre : de 1997 à 2025, la part du baccalauréat général reste stable chez les bacheliers enfants de cadres (78,5 % puis 77,6 %) comme chez les enfants d'ouvriers (37,7 % puis 38,5 %), deux fois plus faible ; en revanche, la part du baccalauréat professionnel passe de 25,3 % à 37,7 % chez les enfants d'ouvriers, soit $+12{,}4$ points. Le document 1 confirme le rôle de cette voie : de 1990 à 2025, la proportion de bacheliers gagne 36,6 points, dont 18,2 grâce au baccalauréat professionnel, soit environ la moitié de la hausse ; en 2025, il concerne plus d'un bachelier sur quatre ($21{,}0 \div 80{,}1 \approx 0{,}26$). L'accès au baccalauréat s'est démocratisé en bonne partie par la voie qui mène le moins souvent aux études longues.

Les inégalités de réussite et d'orientation persistent donc malgré la massification. Elles ne viennent pas seulement des familles : l'institution elle-même en produit une part, ce qui indique où elle peut agir, et jusqu'où.

III. L'institution produit une part des inégalités, ce qui fixe ses leviers et ses limites

L'École n'est pas un lieu neutre. Robert Rosenthal et Lenore Jacobson (*Pygmalion in the Classroom*, 1968) ont montré que des élèves désignés au hasard comme « prometteurs » progressaient davantage, parce que leurs enseignants attendaient plus d'eux : si ces attentes dépendent de l'origine sociale perçue, l'institution creuse les écarts. La ségrégation entre établissements produit le même effet : dans l'académie de Bordeaux, Georges Felouzis (2005) constate que 10 % des collèges scolarisent 40 % des élèves

originaires d'Afrique noire, du Maghreb et de Turquie, dans des conditions d'apprentissage plus difficiles. Les écarts du document 3 tiennent donc aussi à l'organisation de l'École.

Parce qu'elle produit une part des inégalités, l'École peut aussi les compenser, en donnant plus à ceux qui ont moins : zones d'éducation prioritaire en 1981, dédoublement des classes de CP et de CE1 à partir de 2017, taux minimaux de boursiers dans les formations depuis 2018. Le document 4 montre l'efficacité et les limites de ces politiques : en fin de CE1, le dédoublement comble 16 % de l'écart initial entre élèves de REP+ et élèves hors éducation prioritaire en français et 38 % en mathématiques ; mais à l'entrée en 6e, aucune différence significative ne subsiste pour la première cohorte. La compensation réduit les écarts au moment où elle s'applique ; les rendre durables exigerait un effort prolongé.

L'égalité des chances a enfin des limites qui dépassent l'École. Les inégalités se forment en partie avant elle et hors d'elle : elles tiennent aux revenus, au logement et aux ressources des familles. Surtout, François Dubet (*L'École des chances*, 2004) montre que plus l'École promet l'égalité des chances, plus ceux qui échouent sont tenus pour responsables de leur échec. Dans *Les Places et les chances* (2010), il ajoute que tant que les positions restent très inégales, la compétition scolaire demeure féroce : l'École ne peut rendre seule la société juste.

Conclusion

L'École favorise l'égalité des chances dans une mesure réelle : institution commune, gratuite et obligatoire, elle a ouvert le baccalauréat à huit jeunes sur dix et réduit lentement le poids de l'origine sociale et du sexe sur l'accès aux diplômes. Mais le capital culturel hérité, les stratégies des ménages et la hiérarchie des filières maintiennent de fortes inégalités de résultats et d'orientation, que l'institution elle-même entretient en partie.

L'École favorise donc l'égalité des chances dans l'accès aux diplômes plus que dans la nature des parcours : la démocratisation est surtout quantitative et ségrégative, et les politiques de compensation n'en réduisent les écarts que partiellement ou temporairement.

Faut-il alors, comme le propose François Dubet, compléter l'égalité des chances par une réduction des écarts entre les positions sociales elles-mêmes ?

Ce qui est évalué	**Points**
Introduction : École et égalité des chances définies, tension, problématique, annonce du plan	3
Partie I : institution commune, massification, démocratisation quantitative et place des filles	4
Partie II : capital culturel, stratégies des ménages, démocratisation ségrégative	4
Partie III : rôle de l'institution, politiques de compensation, limites de l'égalité des chances	4
Exploitation chiffrée des documents 1 à 4, transitions rédigées, conclusion qui répond au « dans quelle mesure »	3
Orthographe et syntaxe (deux points réservés par la note de service de 2026)	2

Ce que le correcteur valorise — La copie évalue au lieu de dénoncer : elle commence par ce que l'École a réellement changé, chiffres datés à l'appui, avant d'en montrer les limites. Le correcteur valorise les calculs tirés du dossier, la distinction entre accès aux diplômes et nature des parcours, et la lecture prudente de l'évaluation du dédoublement.

Ce document est la propriété intellectuelle de Ben, professeur particulier (benprofparticulier.fr), protégée par le Code de la propriété intellectuelle (art. L. 111-1 et L. 122-4). Il est mis à disposition pour un usage personnel de révision. Toute reproduction, diffusion, mise en ligne ou revente, totale ou partielle, sans autorisation écrite est interdite et constitue une contrefaçon (art. L. 335-2).