

« La file d'attente, ça fait un peu déprimer »

Parcoursup : épreuve d'attente et sentiment d'injustice

Alban Mizzi

DANS **AGORA DÉBATS/JEUNESSES** 2023/3 (N° 95), PAGES 87 À 102

ÉDITIONS **PRESSES DE SCIENCES PO**

ISSN 1268-5666

ISBN 9782724640175

DOI 10.3917/agora.095.0087

Article disponible en ligne à l'adresse

<https://www.cairn.info/revue-agora-debats-jeunesses-2023-3-page-87.htm>



CAIRN.INFO
MATIÈRES À RÉFLEXION

Découvrir le sommaire de ce numéro, suivre la revue par email, s'abonner...

Flashez ce QR Code pour accéder à la page de ce numéro sur Cairn.info.



Distribution électronique Cairn.info pour Presses de Sciences Po.

La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.

« La file d'attente, ça fait un peu déprimer »

Parcoursup : épreuve d'attente
et sentiment d'injustice

Alban Mizzi

INTRODUCTION

En France, les ratés successifs¹ de la procédure « Admission post-bac » (APB) d'accès à l'enseignement supérieur des bacheliers ont conduit en 2018 à la réforme sur l'orientation et la réussite des étudiants donnant lieu à Parcoursup. Cette nouvelle procédure s'inspire de l'algorithme de Gale-Shapley (1962) qui visait à résoudre le problème des « mariages stables ». Soit : étant donné n hommes, n femmes et leurs listes de préférence, comment former des couples de sorte qu'aucun couple n'ait intérêt à changer de partenaire ? Transposé à l'affectation dans le supérieur, il s'est agi d'attribuer n étudiants dans n formations, de façon à optimiser la satisfaction des étudiants et des organismes de formation. L'algorithme de Gale-Shapley était en outre conçu pour ne pas être manipulable² et pour trouver les meilleures solutions possibles parmi les plus « stables » (Dubins, Freedman, 1981). L'une des dispositions d'APB, qui précipita sa chute, était le tirage au sort : celui-ci, en plus d'être considéré comme particulièrement injuste (Frouillou, Le Mazier, 2020), prenait en compte l'ordre des vœux, et les candidats avaient donc intérêt à classer les filières dites « en tension » en premier vœu, y compris en mentant sur leurs préférences réelles, pour augmenter leurs probabilités d'admission (Grenet, 2022). Cet article vise à illustrer comment les choix algorithmiques effectués ont des conséquences sur la manière dont le processus est appréhendé par les candidats.

La compréhension de l'accès aux études supérieures s'avère de plus en plus complexe à l'heure où la grande majorité d'une génération de lycéens obtient

1. Le traitement par tirage au sort a également fait l'objet de vives contestations ainsi que d'une plainte auprès de la Commission nationale de l'informatique et des libertés (CNIL) en novembre 2016, voir CNIL, « Décision n° MED-2017-053 du 30 août 2017 mettant en demeure X » (consultable sur www.legifrance.gouv.fr).

2. On dit qu'un algorithme est « manipulable » lorsqu'il est possible de mentir sur ses préférences pour en modifier le résultat à son avantage.

le baccalauréat³ et peut prétendre à pousser les portes de l'université, à la différence des années 1950 où l'accès aux amphithéâtres était dominé par les « héritiers » (Bourdieu, Passeron, 1964). Dans un contexte de massification scolaire (Merle, 2017) et d'emprise croissante du diplôme sur les trajectoires sociales (Dubet *et al.*, 2015)⁴, les lycéens se trouvent en concurrence pour l'accès aux études supérieures, y compris à l'université. L'épreuve de l'orientation succède à celle du diplôme, les parcours sont plus étirés, instables, réversibles (Van de Velde, 2008), si bien que nous proposons ici de questionner l'accès aux études supérieures dans le cadre spécifique de la procédure de Parcoursup à travers la question du temps et la notion d'épreuve qui sous-entendent une conception de l'acteur contraint de se soumettre et de se mesurer à des ensembles standardisés de défis. Ces épreuves supposent que chaque individu ait une manière particulière d'y répondre. Ainsi, l'individu se définit par sa capacité à vivre et transformer ses épreuves (Martuccelli, 2006), ce pourquoi il est nécessaire de prendre en compte non seulement sa position, mais aussi la manière dont il affronte l'épreuve, le sens qu'il lui donne et la manière dont son itinéraire personnel s'inscrit dans les structures collectives (*ibid.*). Nous verrons, à l'aide d'un suivi qualitatif, comment dans la procédure Parcoursup se mêlent attente et incertitudes, ce qui en fait une épreuve spécifique, notamment en comparaison avec l'ancienne procédure APB, qu'il conviendra de présenter en première partie. Nous verrons ensuite pourquoi et comment la transition d'APB vers Parcoursup s'est opérée. Cette réflexion autour de l'épreuve de Parcoursup sera ensuite scindée en deux parties chacune éclairant l'une des deux dimensions qui la composent : la première d'ordre temporel, la seconde d'ordre politique et moral.

ENCADRÉ MÉTHODOLOGIQUE

Cet article se base sur un dispositif méthodologique construit autour du suivi qualitatif de 34 lycéennes et lycéens scolarisés en terminale de la région Nouvelle-Aquitaine ayant eu recours à la procédure Parcoursup entre 2018 et 2022. Ces derniers ont été sélectionnés de sorte à établir une parité genrée, une

diversité des provenances entre la métropole bordelaise et des villes moins densément peuplées (Niort, Mont-de-Marsan, Saintes et La Rochelle), mais également eu égard aux professions et catégories socioprofessionnelles des parents. En outre, chaque candidat interrogé a obtenu un baccalauréat général, ce qui écarte

3. Avec 735 200 candidats et 689 000 bacheliers, le taux de réussite au baccalauréat 2021 est de 93,7 %. Il est de 97,5 % dans la voie générale, de 93,9 % en technologique et de 86,6 % en professionnel (Thomas, 2022).

4. Voir les archives de la Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) : « Évolution des admis de 1900 à 1950 ».

de l'analyse les bacheliers professionnels, les bacheliers technologiques, ainsi que les étudiants en réorientation. Les entretiens (trois séries avec chaque candidat) ont été réalisés lors de différentes phases de Parcoursup : pour chaque candidat, un entretien a été mené en amont, un pendant la procédure, et un dernier quelques mois après. Durant la première série d'entretiens, les candidats ont été questionnés sur leurs cadres familial et scolaire afin de comprendre comment les ressources financières et émotionnelles préexistantes à Parcoursup peuvent être une aide ou un obstacle

supplémentaire au processus. Les séries suivantes consistent en des entretiens suivis depuis la phase des candidatures jusqu'à l'obtention d'une inscription dans l'enseignement supérieur. C'est ainsi que peuvent se révéler des changements de cap, des réinterprétations ou des persistance s au cours de la procédure. Ces entretiens semi-directifs ont été ensuite étudiés grâce à une méthode d'analyse de contenu thématique qualitative. La dimension longitudinale de l'analyse permet de saisir la manière dont les stratégies sont mises en place par des candidats qui affrontent puis surmontent l'épreuve de Parcoursup.

DE LA SUPPRESSION DU TIRAGE AU SORT D'APB À LA MISE EN PLACE DE PARCOURSUP

Initiée en 2002 pour les classes préparatoires aux grandes écoles, l'application en ligne APB a été étendue dès 2009 à la plupart des formations post-baccalauréat. APB recueillait les candidatures à l'entrée en première année de la quasi-totalité des formations de l'enseignement supérieur, qu'il s'agisse de formations sélectives ou non (seules quelques formations conservaient une procédure autonome, comme les instituts d'études politiques [IEP]). Les élèves de terminale étaient alors invités à saisir leurs vœux et à les hiérarchiser entre le mois de janvier et le mois de mars, dans la limite de douze vœux par type de formation (classe préparatoire aux grandes écoles/licence/école d'ingénieur, etc.). Le candidat se voyait proposer une offre pour son vœu le mieux classé, puis devait répondre dans un délai contraint selon quatre possibilités : « oui définitif » (il acceptait l'offre) ; « oui, mais » (il acceptait l'offre sauf si un vœu mieux classé lui était ultérieurement proposé, auquel cas il n'avait plus le droit de prétendre à la première offre qui lui avait été faite) ; « non, mais » (le candidat refusait l'offre, mais maintenait sa candidature pour des vœux mieux classés) ; enfin, « démission générale ». Dans la mesure où le candidat ne se voyait proposer qu'une offre unique pour son vœu le mieux classé et que tous les vœux suivants de sa liste étaient alors annulés, le classement des candidatures constituait un enjeu central de la procédure APB. Les critères essentiels de l'algorithme d'APB étaient la hiérarchie des choix du lycéen ainsi que son origine académique. Ses spécificités étaient d'une part le classement des candidats pour les filières sélectives et, d'autre part, une facilité

« La file d'attente, ça fait un peu déprimer »

pour les filières universitaires dites « non sélectives » : une grande majorité des licences – et, à vrai dire, des formations – n'étaient pas « en tension », et n'étaient assujetties à aucun dispositif de sélection : la licence était accessible aux bacheliers. La hiérarchisation des vœux supposait donc la prise en compte de l'ordre de ces vœux. Cette dimension d'APB était essentielle : l'entourage du lycéen, notamment les enseignants, incitait les futurs étudiants à entrer au minimum un vœu d'une formation non sélective (hors classes préparatoires aux grandes écoles, brevets de technicien supérieur, certaines doubles licences universitaires, etc.) afin de garantir au moins une issue favorable ; dans le même sens, APB proposait des formations identifiées par une « pastille verte » qui permettaient de maintenir une certaine sécurité en affectant des candidats bacheliers généraux sur un dernier vœu dans des formations non saturées. Les licences universitaires ayant des capacités d'accueil insuffisantes par rapport au nombre de candidats se voyaient interdire d'opérer une sélection sur critères scolaires⁵. Pour résoudre ce problème des licences « en tension », APB eut alors recours à trois critères successifs. D'abord, l'académie d'origine (la procédure donnait la priorité aux étudiants locaux). Ensuite, la position du vœu dans la liste hiérarchisée comptait, ce qui, soit dit en passant, constituait une entorse significative au principe de la procédure Gale-Shapley : l'asymétrie était rompue, car il y avait prise en compte de l'ordre du classement du candidat, favorisant les vœux placés en haut de leur liste, ce qui rendait la procédure manipulable, ouvrant la porte aux stratégies et donc aux inégalités entre les candidats les mieux et les moins informés. Enfin, lorsqu'il restait encore des candidats classés *ex aequo*, APB avait recours au tirage au sort, une pratique que l'exécutif jugea urgent d'arrêter (Frouillou, Le Mazier, 2020).

Sur Parcoursup, les candidats opèrent leurs choix sans les classer par ordre de préférence comme l'ancienne procédure APB l'imposait. Les formations reçoivent les candidatures des bacheliers, qu'elles doivent ensuite hiérarchiser, avant de renvoyer à leur tour une réponse parmi les suivantes : « oui », « non », uniquement pour les formations appelées « sélectives », ou le placement sur une liste d'attente. Les responsables de chaque formation se réunissent en commission d'examen des vœux (CEV) pour statuer sur les critères qui ordonneront les classements ainsi que sur la nature de ces classements, listes d'attente et refus. Les candidats doivent par la suite donner une réponse parmi les formations qui les ont notifiés favorablement, ou se maintenir sur les listes d'attente. Il s'agit, en quelque sorte, d'une

5. Article 14 de la loi du 26 janvier 1984 sur l'enseignement supérieur devenu article L612-3 du code de l'éducation.

version « manuelle » de Gale-Shapley : les formations proposent, les candidats disposent. La sélectivité de l'enseignement supérieur français est renforcée, explicitée et généralisée à l'aune d'une gestion des risques scolaires, destinée à prévenir et à anticiper une réussite supposée, à partir de résultats scolaires attestés par des données qualitatives et quantitatives (Bodin, Orange, 2019). *In fine*, Parcoursup vise à mettre en avant le mérite.

L'ÉPREUVE DU TEMPS SUSPENDU : ATTENTE ET INCERTITUDE

Le premier jour de sa phase principale, Parcoursup voit pléthore de candidats n'ayant aucune proposition d'admission⁶. Parmi eux, ceux n'ayant pas reçu de réponses négatives à toutes leurs candidatures se retrouvent inéluctablement dans une position où ils ne sont ni admis, ni tout à fait refusés. Pour autant, le tirage au sort a disparu. Cette partie de notre étude vise à déclinier les deux dimensions constituant l'épreuve de Parcoursup. La première étant d'ordre temporel, la seconde, politique voire morale.

L'attente : une épreuve temporelle

Afin de comprendre les enjeux de l'attente décrits par les lycéens dans le cadre de leur expérience de Parcoursup, on reviendra ici sur les acceptions que recouvre cette notion. En effet, l'analyse des travaux scientifiques met en exergue une multitude de types d'attentes, actives ou inactives : l'attente d'un événement ou d'une réponse, sa crainte, l'espérance de celui-ci, etc. La prévision de quelque chose qui arrive va donc, par la force des choses, de pair avec l'adaptation. Ainsi, dès 1914, la psychologue Mlle Morand⁷ caractérisait l'attente comme un terreau fertile à l'incertitude, au désir, à la colère, à la crainte, à l'ennui et à l'impatience (Morand, 1914). Autant de dimensions et d'effets qui s'y succèdent et s'y entremêlent. Pierre Bourdieu appelait cela « l'ajustement des espérances subjectives aux chances objectives de succès » (Bourdieu, 1974). À cela s'ajoute un intervalle de temps perçu, intervalle vide, inintéressant et ayant pour seul objectif d'être écoulé, et pourtant représentant l'alpha et l'oméga de l'attente, en cela qu'il en est la condition *sine qua non*. Plus encore, l'attente n'est pas vécue de la même manière en fonction du temps restant perçu. Quand bien même le simple fait d'attendre est une chose pénible (Minkowski, 2013), de ce « temps empoisonné » (Kracauer, 1992) découle une appréhension, une incertitude

6. Le « tableau de bord » des indicateurs statistiques de Parcoursup mis à disposition par le ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche indique, le 2 juin 2022, à l'ouverture de la phase de réception des résultats d'admission, que près de 46 % des candidats n'ont reçu aucune proposition (voir sur le site du ministère chargé de l'enseignement supérieur, « Parcoursup 2022 : tableau de bord des indicateurs statistiques »).

7. Le prénom de cette autrice ne figurant nulle part, « Mlle Morand » est systématiquement ainsi citée.

qui peut prendre racine dans sa contingence : l'événement, le but, la finalité peut ou peut ne pas advenir.

Pierre Bourdieu fait des attitudes des agents par rapport à leur futur l'épine dorsale de sa pensée sur le temps. La tâche à accomplir détermine la posture des individus par rapport au temps, et non l'inverse : ils « font », « suspendent » le temps, mettent en place la « prévoyance » en mettant en réserve des biens directs pour une utilisation différée, mais également par la « prévision », calcul stratégique sur le temps long (Bourdieu, 2006). L'attente entraîne alors une « élasticité » du temps. Pour Daniel Dreuil (2020), la « durée », la « gravité », « l'immobilisation » et « l'impatience » représentent autant de dimensions qui peuvent rendre l'attente anxiogène et interminable. Plus encore, lorsque le délai est incertain, la pénibilité s'en trouve accentuée : ne pas savoir combien de temps l'attente durera la rend encore plus difficile, la connectant à l'incertitude, encore davantage lorsqu'il n'est pas certain que l'événement se produise, on a ainsi peur qu'aucune récompense ne vienne gratifier cette patience. Les travaux de Stéphane Beaud prolongent cette manière de mettre en rapport espace social et dispositions temporelles : le « temps élastique » des étudiants à l'université ayant grandi en milieu urbain leur fait alterner des moments « d'accélération » avec des temporalités « étirées », c'est-à-dire des temporalités subies et d'autres moins subies, parmi lesquelles le temps passé au sein du cadre rassurant et familier du « quartier » en décalage avec le « temps scolaire » où ils « subissent » davantage le temps (Beaud, 1997). Finalement, l'analyse des entretiens va dans le sens des travaux de Camille Roelens (2020), il y a « ceux qui surfent », jouent avec brio de la cadence qui leur est imposée, « ceux qui coulent » et deviennent victimes de ces situations, car ils n'ont pas les ressources nécessaires à l'autonomie exigée par certaines situations. De la même manière qu'il y a des individus qui maîtrisent l'attente, et d'autres qui s'en voient imposer l'emploi et les usages. Enfin, il y a « ceux qui naviguent » en temporisant lorsqu'il est nécessaire de le faire. En cela, les ressources sont essentielles. Ces considérations font écho aux travaux de Muriel Darmon sur les classes préparatoires (Darmon, 2015). Le temps en classe préparatoire aux grandes écoles (CPGE) est un défi que chacun traverse, mais auquel tous ne sont pas préparés de la même manière. La CPGE est un espace de socialisation temporelle et d'apprentissage du temps tant cette notion y est omniprésente : il faut sans cesse travailler dans l'urgence, maîtriser cette dernière, et au-delà même, c'est *via* la mesure du temps que les élèves de CPGE jaugent leur valeur par rapport à celle des autres, notamment par la vitesse à laquelle une tâche est accomplie. L'opposition entre le « rapide » et le « lent » constitue un principe clé d'évaluation et de sélection, elle sert également à mesurer la difficulté d'une tâche ainsi que la hiérarchie entre les

élèves. Il y a les « maîtres du temps » que sont les professeurs, mais également les autres élèves performants et jalouxés, qui « maîtrisent » le temps, car ils ont des ressources et des dispositions *ad hoc*, et il y a ceux qui « subissent » le temps et prennent du retard. Sur Parcoursup, Lisa, fille de propriétaires fonciers sans diplômes, a connu cet inconfort psychologique et physique de l'attente : lors du deuxième entretien, elle exprime son mal-être « Mon corps se réveille automatiquement. 6 h 30 je suis réveillée et je regarde. » Certains candidats très à l'aise scolairement, comme Manon, parviennent à l'inverse, à s'amuser de cette attente. Fille de deux parents diplômés d'un bac + 5, celle-ci dispose d'un projet d'avenir clair ainsi que d'un excellent dossier scolaire. Sur Parcoursup, elle reçoit dès le premier jour des propositions d'admission très satisfaisantes, et n'aura très rapidement que l'embarras du choix. On pourrait dire que Manon « navigue » sur le temps et le « maîtrise ». Cette posture est empreinte d'empathie pour ses pairs qui ne font pas tous l'expérience de Parcoursup avec autant de réussite :

« Il faudrait que je valide. En fait, j'ai commencé en plus à remplir mon dossier d'inscription pour Michelet. C'est juste que j'ai envie de voir si je suis acceptée partout, c'est débile je sais. C'est de la curiosité. Parce que ça sert à rien. Et en fait, je suis en train de me rendre compte que je ferais mieux de valider pour libérer les places pour les autres. Parce que ça se fait pas. Mais en même temps, j'ai trop envie de savoir si j'aurais pu être prise partout. Je sais pas, je veux savoir. » (Manon, lors du deuxième entretien.)

L'exemple de Maxime, qui « surfe », illustre à quel point les parents, l'entourage ainsi que l'expérience que les jeunes ont pu avoir de Parcoursup *via* cet entourage peuvent jouer en leur faveur. Son père maître de conférences à l'université et sa mère juriste possèdent tous deux un haut niveau de diplôme, et maîtrisent la procédure, car ils en ont déjà fait l'expérience avec leur fils aîné.

« Déjà, j'ai attendu un ou deux jours pour voir avec mes parents, et j'ai dit oui au début à une des quatre prépas qui m'ont dit oui dès le début, donc Annecy. J'ai pas accepté définitivement par contre, pour pouvoir garder les autres en attente [...]. En fait, mon grand frère a fait Parcoursup il y a quatre ans, donc ils s'en rappellent. Moi aussi, un peu. C'est pas la peine de se précipiter. » (Maxime, lors du deuxième entretien.)

Plus encore, l'attente n'est en rien pénible et ne lui coûte nulle difficulté émotionnelle, car il est assuré, du fait d'une position « aristocratique » concentrant des ressources matérielles, culturelles et symboliques idoines (Mizzi, 2022) face à la procédure, d'avoir un sort qui lui convient quoi qu'il se passe :

« Je pense que c'est mort, mais j'ai laissé comme ça en attendant. J'attends peut-être un miracle. Je suis quasiment sûr de rien avoir de mieux, mais je

vais laisser [...], pour l'instant je suis sûr d'avoir été pris quelque part, donc je laisse un peu couler. »

Sur Parcoursup, l'attente subie par bon nombre de candidats se conjugue à de l'incertitude. Tout résultat autre qu'une proposition d'admission est interprété comme un échec. Pierre emploie ce même champ lexical : « J'ai été un peu surpris parce que je n'ai rien eu. » Pierre s'était pourtant fixé des objectifs ambitieux, en formulant des vœux particulièrement sélectifs.

Sur Parcoursup, l'attente subie par bon nombre de candidats se conjugue à de l'incertitude. Tout résultat autre qu'une proposition d'admission est interprété comme un échec.

Fort de ses bons résultats scolaires, il souhaitait étudier dans le domaine scientifique, afin d'aligner sa future profession sur celle de sa mère, ingénieure chimiste. Par « rien », il n'entend pourtant pas uniquement des refus : « Non, j'étais sur liste d'attente. Partout. Pas très bien classé, en plus. » C'est également ainsi qu'Esther, fille d'un agent de sécurité sans diplôme et d'une enseignante, interprète son attente

sur Parcoursup : « On ne te dit pas non, mais en fait c'est comme si, parce que tu comprends toute seule. »

Nathan, dont les parents n'ont pas de diplôme de l'enseignement supérieur et sont en recherche d'emploi, constate, regrette et craint que cette situation d'incertitude ne l'amène à un avenir flou :

« Il fallait attendre un peu que les places se libèrent, mais c'est quand même triste d'attendre que d'autres refusent pour que toi tu l'aies, la place. C'est un peu bête. En plus, tu comprends pas tout, ces histoires de classement, de file d'attente... t'es très vite perdu. Je me souviens, je discutais avec ma cousine et on était super inquiets, car on comprenait pas du tout pourquoi on était si loin, on savait même pas ce que ça voulait dire. Donc le soir des résultats, c'était quand même un gros coup de pression en mode « est-ce que j'ai quand même une chance d'avoir quelque chose ? ». Parce que, de voir dans ta formation qu'il y a 40 places et que tu es 450^e dans la file d'attente, ça fait un peu déprimer. » (Nathan, lors du deuxième entretien.)

Des semaines plus tard, son inquiétude ne faiblit pas : « C'est plus un stress qui était sur le long terme, ça nous fait attendre plus d'un mois et c'est vraiment pas cool. Je suis un peu désemparé. »

Alexandre, qui voulait absolument suivre des études en médecine, s'est résigné à accepter une licence parcours d'accès spécifique santé (PASS) avec une discipline mineure qui ne lui plaisait pas alors même qu'il en avait demandé cinq différentes : « Je préfère biologie, mais au moins, j'ai plus de chances d'aller en PASS, peu importe la mineure [...], pour être médecin, t'as pas le choix », explique-t-il lors du premier entretien. Seulement, après un mois de « chaises musicales », Alexandre dira lors du deuxième entretien ne plus avoir le sentiment d'avoir le choix :

« Je suis trop loin sur les autres listes d'attente, du coup je vais devoir prendre PASS philo. C'est un peu chiant parce que c'est la seule qui est remontée. J'aime bien la philo, mais si je bascule en fac de philo ça m'éloigne de médecin, alors que biologie c'est quand même plus proche. Et puis Parcoursup, ça saoule au bout d'un moment, j'ai pas envie d'y passer l'été. » (Alexandre, lors du deuxième entretien.)

Face à cette incertitude, Alexandre est contraint d'opérer ses choix en se fiant aux probabilités de remonter sur les différentes listes d'attente alors même qu'en amont de la procédure il pensait pouvoir se reposer sur d'excellents résultats scolaires ainsi que sur un projet d'avenir très clair.

Certains élèves surmontent plus facilement l'épreuve, connaissant mieux les règles du jeu, ce qui leur permet de mieux anticiper la procédure en choisissant des enseignements valorisables ou en enrichissant leurs dossiers par des engagements associatifs et culturels. Les parcours ne déterminent pas à eux seuls ces inégalités : Parcoursup individualise la réussite ou l'échec, certes sous l'axe d'un ordre scolaire fort, mais également sous celui d'un rapport individuel à l'orientation alors que la procédure donne à chaque candidat la possibilité de réussir. Dans cette épreuve, les candidats sont pris dans des dispositions, mais sont aussi stratèges et visent des objectifs. Les inégalités persistantes ne s'adossent plus aux simples positions sociales des élèves et de leurs familles, mais se jouent notamment à travers une épreuve de l'orientation individualisée. Face à l'attente à laquelle celle-ci oblige, certains « surfent », voire « naviguent », d'autres « coulent ». Au-delà de la dimension temporelle, l'épreuve de Parcoursup soumet ses candidats à leur propre jugement d'eux-mêmes.

Au-delà de la dimension temporelle, l'épreuve de Parcoursup soumet ses candidats à leur propre jugement d'eux-mêmes.

L'injustice : une épreuve politique et morale

Pour Danilo Martuccelli, les « épreuves défi » constituent des enjeux individuels, en cela qu'elles sont des défis collectifs partagés par des individus (Martuccelli, 2006). L'épreuve présente un sens actif et passif. « L'épreuve des faits » est une épreuve franchie et subie, un ensemble d'événements constitutifs du parcours de l'individu sur lesquels il n'a pas de prise, voire qui lui causent une souffrance : maladie, rupture, perte, etc. Les individus, préférant l'inégalité « juste » (Dubet, 2014), s'inscrivent dans une société de plus en plus individualiste. Charles Wright Mills appelait à distinguer les « épreuves individuelles » des « enjeux de structure » deux aspects à la fois liés et à la fois distincts. Il proposait alors de relier les structures sociales, l'Histoire, et les épreuves individuelles (Wright Mills, 2006), ces dernières

généralisant des réactions émotionnelles qui conduisent les actions, les postures et les choix. Dans les sociétés traditionnelles, avant la période de prospérité économique de l'après-guerre, l'ordre des choses faisait que l'enfant marchait systématiquement dans les pas de son père dans une reproduction sociale qui allait de soi. Puis, les mécanismes de positionnement des jeunes ont été mis en œuvre par une série d'épreuves à l'école (Dubet, 2004). Nous sommes passés d'une construction « classique » de reproduction sociale nettement marquée par l'héritage (Bourdieu, Passeron, 1970), à un système de hiérarchisation méritocratique dirigé par la compétition et les stratégies de placement (Felouzis *et al.*, 2013). Ces épreuves obligent les jeunes à des stratégies d'anticipation des places dans des contextes d'individualisation croissante où la reconnaissance d'une plus grande autonomie aux individus va de pair avec un ensemble de responsabilités qui leur incombent (Castel, 1999). Finalement, la dimension de l'évaluation et de l'auto-évaluation est primordiale, la procédure de Parcoursup croisant les deux. Il faut dire que l'évaluation, en tant que série d'épreuves, teste à travers un procédé technique institutionnel la capacité de l'individu à accéder aux positions ainsi qu'aux filières de l'enseignement supérieur qu'il désire, lui permettant subséquentement de juger sa place en comparant « le réel et l'idéal » (Hadji, 1989). Dans Parcoursup, cette épreuve a un impact sur les candidats. Lisa, par exemple, regrette une inadéquation entre son investissement scolaire et ses résultats et ressent un profond sentiment d'injustice. Lors du premier entretien, elle confie avoir formulé un grand nombre de vœux pour multiplier ses chances d'admission, tant elle craignait de n'obtenir aucune proposition :

« À côté du lycée, je fais beaucoup de choses, moi je comptais surtout là-dessus. [...] Je suis engagée dans une association, je fais des options pour l'environnement. Je fais beaucoup de sport, de la musique, de l'écriture, et je me disais donc que j'ai un profil un peu divers et donc ça peut jouer parce qu'on peut avoir 19 de moyenne, mais rien faire à côté et pour moi c'est pas forcément ce qu'on recherchera le plus. [...] Visiblement, c'est pas comme ça que ça marche. [...] Je pensais valoir mieux que ça. » (Lisa, lors du deuxième entretien.)

Pour Julie également, Parcoursup, « c'est compliqué », lorsque les résultats ne lui semblent pas à la hauteur de son investissement : « Sur le coup, on s'est beaucoup mis la pression en avril, et ça a pas forcément porté ses fruits là [...]. En fait, je trouve que c'est un peu dévalorisant. » Fille d'ouvriers, Julie avait des résultats scolaires qu'elle jugeait « dans la moyenne, au moins la moyenne » lors du premier entretien. Elle cherche une explication à des réponses décevantes :

« Je pense qu'ils font un peu en mettant des critères de sélection, mais je sais que le lycée de provenance ça joue beaucoup. C'est pas censé jouer, mais c'est pas possible autrement. Après, c'est un peu au tirage au sort,

je pense. En fait, on sait rien. C'est pas logique. » (Julie, lors du troisième entretien.)

Si les propos de Julie suggèrent que la procédure Parcoursup départage aussi inefficacement les candidats que le tirage au sort, ils mettent surtout l'accent sur son illisibilité.

Parce que l'individu est responsable de son sort, l'injustice est ressentie au nom du principe de l'égalité, de l'autonomie, ou du mérite (Dubet, 2006). L'individu, se comparant aux autres, peut estimer qu'il vaut moins que ses pairs. Dans son ouvrage *La misère du monde*, Pierre Bourdieu (2007) donne à comprendre comment les individus, fussent-ils issus de milieux favorisés, présentent et expriment désarroi, solitude, souffrance, somme toute, une rupture entre leur monde social et leur subjectivité : on a ainsi moins affaire à une « misère des positions » qu'à une « misère des situations ». C'est, entre autres, à cet égard, que les individus ressentent et expriment une peur du déclassement (*ibid.*), c'est-à-dire une appréhension de l'avenir animée par une crainte de subir des situations de plus en plus difficiles, les amenant à changer de manière irréversible leur quotidien. Une crainte dont un niveau élevé de diplôme ne protège même plus (Dubet *et al.*, 2010). La peur du déclassement guide les comportements et les stratégies. Avec Parcoursup, les élèves-candidats se sentent les uniques responsables de leur avenir. Le *classement* peut se transformer en *déclassement*, car il révèle les décalages entre les positions scolaires pensées et effectives, empêchant l'accès aux formations auxquelles certains jeunes se sentaient légitimes à candidater. En cela, loin de se limiter à la question des probabilités de recevoir une proposition d'admission, les candidats comme Laura placent la focale sur leur future situation professionnelle :

La peur du déclassement guide les comportements et les stratégies. Avec Parcoursup, les élèves-candidats se sentent les uniques responsables de leur avenir.

« Pour Parcoursup aussi, je me dis que si je suis pas prise, ça va être une catastrophe. En fait, je joue déjà ma vie, mes études, mon métier alors que j'ai même pas le bac. Et maintenant, si t'as que le bac, c'est comme si t'avais rien. Au lycée, on est encore cadré, mais ensuite dans les études ça sera pas le cas et c'est ça qui va être important pour avoir une bonne situation plus tard, alors je fais tout pour. » (Laura, lors du premier entretien.)

L'analyse du processus de classement et d'admission sur Parcoursup participe à comprendre l'expérience de l'injustice du point de vue des expériences individuelles et souligne l'intérêt d'assurer un suivi qualitatif des lycéens au travers de la procédure qui fasse appel aux discours ainsi qu'aux cadres de

pensée des individus. Si leurs logiques d'action sont socialement déterminées, ce sont les expériences ainsi que les épreuves qui participent à la construction des individus. Autrement dit, une sociologie de l'expérience individuelle articule les récits individuels avec les enjeux de société qu'il convient de ne pas omettre. Les inégalités économiques et sociales sont mesurables et mesurées, mais les injustices ressenties se rapportent aux émotions et à l'indignation. De plus, du fait de l'individualisation des inégalités, apparaît une frustration « relative » (Dubet, 2014) : la frustration due aux inégalités perçues s'individualise et se rapporte davantage aux principes de justice qu'aux positions sociales occupées par les individus (Galland *et al.*, 2013).

Mais ces épreuves – des incertitudes et des injustices – vécues par les jeunes ne sont pas réductibles aux situations et aux interprétations individuelles, et renvoient aussi à des enjeux de société, à des inégalités. Somme toute, les individus sont désormais déterminés par leurs parcours, bien davantage que par leur condition sociale. D'ailleurs, si les individus préfèrent l'inégalité (Dubet, 2014), c'est parce qu'elle leur permet d'être reconnus par autrui dans leurs particularités et leurs parcours. Dès lors, les inégalités sont vécues comme des expériences singulières et exclusives, des épreuves au travers desquelles ils se mesurent aux autres, à eux-mêmes et traduisent leurs parcours en récits personnels (Martuccelli, 2006). L'individualisation des inégalités constitue un cadre social, celui d'un modèle de l'égalité des chances (Dubet, 2010) dans lequel les usagers se comparent, se jalourent, et expriment de la frustration ou la satisfaction d'avoir franchi l'épreuve, parfois non sans empathie. « J'ai un peu battu un système que beaucoup n'ont pas réussi à battre », reconnaît Behram. Immigré et issu d'un milieu populaire, ce dernier se situe dans une bonne position scolaire qu'il ne reconnaît que modestement :

« Je suis pas non plus l'élève avec 18 de moyenne, mais j'essaie de m'intéresser à tout et de me motiver [...], 15, c'est une bonne moyenne, mais je suis pas tout en haut des moyennes, je vois bien qu'il y a mieux. » (Behram, lors du premier entretien.)

Il compatis d'ailleurs au désarroi de ses pairs :

« J'ai vu des témoignages de gens qui ont eu 17 de moyenne, donc meilleurs que moi, qui n'ont rien eu de ce qu'ils voulaient, donc je trouve que ça démoralise, et ça décourage les très bons élèves. J'ai trouvé un peu ça mal organisé, ça crée une énorme panique. [...] Je pense que par rapport à cette idée du supérieur, il faut surtout une méritocratie. » (Behram, lors du troisième entretien.)

CONCLUSION

En présentant Parcoursup comme une épreuve, nous avons tenté d'apporter un éclairage sur la transition de l'enseignement secondaire vers l'enseignement supérieur d'un point de vue analytique, qui ne dissocie pas l'individu de la

société. Parcoursup est une épreuve qui se décline en une dimension temporelle et une dimension politico-morale, et qui présente la particularité d'être opaque : dépourvus d'éléments sur lesquels justifier leurs classements, les jeunes font l'expérience d'une procédure propice à des schémas émotionnels particuliers tels que la honte ou la fierté (Mizzi, 2022), en relation étroite avec les enjeux d'avenir qui les traversent du fait de l'emprise du diplôme sur le marché du travail français. Par-delà l'apparente individualité de son vécu, l'attente dans le cadre du processus d'admission dans l'enseignement supérieur via la plateforme Parcoursup présente une dimension éminemment sociale, si bien que les postures dirigées par des stratégies s'inscrivent dans des contextes de compétition, voire requièrent des dispositions économiques, sociales et émotionnelles.

La procédure Parcoursup est-elle préférable à celle d'APB ? Le fait est que la nouvelle procédure induit inévitablement des listes d'attente inhérentes à la nature même de l'épreuve qu'elle représente. Il apparaît que l'épreuve de Parcoursup pour les jeunes se décline en deux dimensions : une dimension temporelle et une seconde liée à l'incertitude ; toutes deux donnant lieu à des considérations sur le sens de la justice. Les candidats, pleinement conscients de l'aspect concurrentiel de Parcoursup en plus du poids du diplôme aujourd'hui en France, sont particulièrement sensibles au principe de justice. Une sensibilité qui dépasse la simple expérimentation, tant ceux qui ont traversé l'épreuve sans mal compatissent aux difficultés rencontrées par leurs pairs. Pour autant, ces facettes ne sont pas spécifiques à la procédure effective depuis 2018, mais à l'orientation du secondaire vers le supérieur. La particularité de Parcoursup réside avant tout dans sa temporalité ainsi que dans son opacité. La non-hiérarchisation des vœux par le candidat entraîne des listes d'attente par lesquelles les jeux de libération des places peuvent durer des semaines, voire des mois. En cela, de cette contrainte temporelle qui place les candidats dans des horizons de moins en moins bornés et de plus en plus diffus, émerge un défi commun : celui de l'attente. Si celui-ci conforte certains candidats dans leurs postures face à l'orientation lorsque l'épreuve est aisément franchie, le positionnement des individus sur des listes d'attente nationales indique leur position estimée jusque-là localement (à l'échelle de la classe, du lycée, voire de la famille). Autrement dit, Parcoursup lève « l'effet d'écran » (Bourdieu, 1979) pour des candidats jusqu'alors seulement à même de juger de leur position dans un sous-espace social reposant sur une base géographique locale. En outre, si les règles du jeu sont posées, les recettes de la sélection restent difficilement déchiffrables, si bien que la déception, l'incertitude et le sentiment d'injustice sont de mise. Cette lecture situe ainsi Parcoursup dans une réflexion plus globale sur l'ensemble des canaux par lesquels passent les jugements scolaires : bulletins, séries de baccalauréat, types d'établissement, concours, etc.

■ BIBLIOGRAPHIE

BEAUD S., 1997, « Un temps élastique. Étudiants des “cités” et examens universitaires », *Terrain. Anthropologie & sciences humaines*, n° 29, p. 43-58.

BODIN R., ORANGE S., 2019, « La gestion des risques scolaires. “Avec Parcoursup, je ne serais peut-être pas là” », *Sociologie*, n° 2, vol. 10, p. 217-224.

BOURDIEU P., 1974, « Avenir de classe et causalité du probable », *Revue française de sociologie*, n° 1, vol. 15, p. 3-42.

BOURDIEU P., 1979, *La distinction. Critique sociale du jugement*, Paris, Minuit.

BOURDIEU P., 2006, *Sociologie de l'Algérie*, Paris, PUF.

BOURDIEU P., 2007, *La misère du monde*, Paris, Le Seuil.

BOURDIEU P., PASSERON J.-C., 1964, *Les héritiers. Les étudiants et la culture*, Paris, Minuit.

BOURDIEU P., PASSERON J.-C., 1970, *La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*, Minuit, Paris.

CASTEL R., 1999, *Les métamorphoses de la question sociale*, Paris, Folio.

DARMON M., 2015, *Classes préparatoires. La fabrique d'une jeunesse dominante*, Paris, La Découverte.

DREUIL D., 2020, « Prendre soin de l'attente. La patience revisitée », *Revue française d'éthique appliquée*, n° 9, p. 74-87.

DUBET F., 2004, *L'école des chances. Qu'est-ce qu'une école juste ?*, Paris, Le Seuil.

DUBET F., 2006, *Injustices. L'expérience des inégalités au travail*, Paris, Le Seuil.

DUBET F., 2010, *Les places et les chances. Repenser la justice sociale*, Paris, Le Seuil.

DUBET F., 2014, *La préférence pour l'inégalité. Comprendre la crise des solidarités*, Paris, Le Seuil.

DUBET F., DURU-BELLAT M., VÉRÉTOUT A., 2010, « Les inégalités scolaires entre l'amont et l'aval. Organisation scolaire et emprise des diplômes », *Sociologie*, n° 2, vol. 1, p. 177-97.

DUBET F., DURU-BELLAT M., VÉRÉTOUT A., 2015, *Les sociétés et leur école. Emprise du diplôme et cohésion sociale*, Paris, Points.

DUBINS L. E., FREEDMAN D. A., 1981, « Machiavelli and the Gale-Shapley Algorithm », *The American Mathematical Monthly*, n° 7, vol. 88, p. 485-494.

FELOUZIS G., MAROY C., ZANTEN A. VAN, 2013, « Une sociologie des marchés scolaires », in *Les marchés scolaires. Sociologie d'une politique publique d'éducation*, Paris, PUF, p. 13-42.

FROUILLOU L., LE MAZIER J., 2020, « Enseignantes, sociologues et syndicalistes engagées contre Parcoursup », in LE ROULLEY S., UHEL M., (dir.), *Chercheur-e-s critiques en terrains critiques*, Lormont, Le Bord de l'eau.

GALLAND O., LEMEL Y., FRÉNOD A., 2013, « La perception des inégalités en France », *Revue européenne des sciences sociales*, n° 51-1, p. 179-211.

GRENET J., 2022, « La transparence et l'obstacle. Principes et enjeux des algorithmes d'appariement scolaire », in SIMIONI M., STEINER P. (dir.), *Comment ça matche ? Une sociologie de l'appariement*, Paris, Presses de Sciences Po, p. 101-138.

HADJI C., 1989, *L'évaluation, règles du jeu. Des intentions aux outils*, Paris, ESF éditeur.

KRACAUER S., 1992, *Der verbotene Blick. Beobachtungen, Analysen, Kritiken*, Leipzig, Reclam Verlag.

MARTUCCELLI D., 2006, *Forgé par l'épreuve. L'individu dans la France contemporaine*, Paris, Armand Colin.

MAURIN É., 2009, *La peur du déclassement. Une sociologie des récessions*, Paris, Le Seuil.

MERLE P., 2017, *La démocratisation de l'enseignement*, 3^e édition, Paris, La Découverte.

MINKOWSKI E., 2013, *Le temps vécu. Études phénoménologiques et psychopathologiques*, 3^e édition, Paris, PUF.

MIZZI A., 2022, « La gestion émotionnelle de Parcoursup. Une épreuve entre inégalités de ressources et d'incertitudes », *L'orientation scolaire et professionnelle*, n° 51/1, p. 137-162.

MORAND M., 1914, « Qu'est-ce que l'attente », *L'année psychologique*, n° 1, vol. 21, p. 1-10.

PARIYADATH V., EAGLEMAN D., 2007, « The effect of predictability on subjective duration », *PLoS ONE* [en ligne], n° 11, vol. 2, e1264.

PEUGNY C., 2009, *Le déclassement*, Paris, Grasset.

ROELENS C., 2020., « Couler, surfer ou naviguer dans un monde liquide et accéléré. Critique de la patience à l'horizon de l'autonomie individuelle », *Revue française d'éthique appliquée*, n° 9, p. 59-73.

THOMAS F., 2022, « Résultats définitifs de la session 2021 du baccalauréat », *DEPP Note d'information*, n° 22.10.

VAN DE VELDE C., 2008. *Devenir adulte. Sociologie comparée de la jeunesse en Europe*, Paris, PUF.

WITTMANN M., LEHNHOFF S., 2005, « Age effects in perception of time », *Psychological Reports*, n° 3, vol. 97, p. 921-935.

WRIGHT MILLS C., 2006, *L'imagination sociologique*, Paris, La Découverte.

■ L'AUTEUR

Alban Mizzi

albanmizzi@gmail.com

Doctorant à l'université de Bordeaux et au Centre Émile-Durkheim (CNRS UMR 5116).

Thèmes de recherche : orientation ; algorithmes ; enseignement supérieur ; émotions ; Parcoursup.

A notamment publié

MIZZI A., 2021, « Des pistes pour rendre Parcoursup moins angoissant », *Le Monde*, Tribune, 7 septembre.

MIZZI A., 2022, « La gestion émotionnelle de Parcoursup. Une épreuve entre inégalités de ressources et d'incertitudes », *L'orientation scolaire et professionnelle*, n° 1, vol. 51, p. 137-162.

MIZZI A., 2022, « La réforme Parcoursup tient-elle ses promesses ? », Communication au colloque Continuum SCO-SUP « Le pilotage du bac - 3/bac + 3 », Institut des hautes études de l'éducation et de la formation (IH2EF), Poitiers, 8-11 février 2022.