

ACTES DU COLLOQUE

L'orientation scolaire à l'heure
des algorithmes : comment
mieux accompagner les
jeunes dans leur parcours ?



13 octobre 2023

CHAIRE



depp Direction de l'évaluation,
de la prospective
et de la performance



PARIS SCHOOL OF ECONOMICS
ÉCOLE D'ÉCONOMIE DE PARIS

FONDATION
ARDIAN

Politiques éducatives et mobilité sociale



Mot d'introduction de Julien Grenet, co-porteur de la chaire Politiques éducatives et mobilité sociale

Bienvenue à cette table ronde consacrée à l'orientation scolaire à l'heure des algorithmes.

Le contexte de cet événement est endeuillé par les événements terribles qui se sont produits cet après-midi à la cité scolaire Gambetta-Carnot d'Arras. Nos pensées vont aux victimes, à leurs proches et à la communauté éducative dans son ensemble.

Je remercie chaleureusement les invités qui ont accepté de participer à cette table ronde. Séverin Graveleau, journaliste au Monde, nous a fait le plaisir d'accepter de présenter et d'animer les échanges. Il présentera les intervenants de manière détaillée tout à l'heure mais je tiens dès à présent à remercier pour leur présence Frédérique Alexandre-Bailly, Anthony Mann, Catherine Moisan et Magda Tomasini. Malheureusement, Camille Terrier, professeure d'économie à l'université Queen Mary de Londres, qui devait participer à la table ronde, a dû annuler sa venue à la dernière minute en raison d'un souci de santé. Nous lui souhaitons un bon rétablissement et les travaux qu'elle a pu conduire sur l'orientation seront évoqués par les invités.

Cette table ronde est organisée par la Chaire Politiques éducatives et mobilité sociale, qui a été créée il y a trois ans dans le cadre d'un partenariat entre l'École d'économie de Paris, la direction de l'Évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) du ministère de l'Éducation nationale et la Fondation Ardian. L'objectif de cette chaire que je co-anime avec Luc Behaghel est de diffuser les connaissances et de promouvoir la recherche de haut niveau sur les politiques éducatives et la mobilité sociale, en couvrant le spectre large des politiques éducatives, de la petite enfance à l'enseignement supérieur.

Je profite de cette occasion pour remercier les partenaires de la chaire pour leur confiance, pour le soutien qu'ils nous ont apporté au cours des trois dernières années. La Fondation Ardian tout d'abord, qui a été créée en 2010 à l'initiative des salariés d'Ardian et qui œuvre depuis de nombreuses années en faveur de la mobilité sociale des jeunes issus de milieux modestes par un certain nombre de d'actions, en particulier de soutien aux associations à travers le monde. Je remercie en particulier Carole Barnay, la Présidente de la Fondation, et Raphaëlle Muhlmann-Eytan, qui suit la Chaire Politique éducative et mobilité sociale pour le compte de la Fondation. Je remercie aussi la DEPP qui, en tant que service statistique, joue un rôle central aussi bien dans l'évaluation des politiques éducatives que dans l'animation de la recherche. C'est un partenaire central et privilégié pour les chercheurs. Des remerciements particuliers vont à Magda Tomasini, qui a succédé à Fabienne Rosenwald cet été à la tête de la DEPP, qui nous fait l'honneur de sa présence ce soir et qui nous parlera notamment des travaux que ses équipes ont menés récemment sur l'orientation scolaire.

Après ces quelques mots de remerciement, je passe sans plus tarder la parole à Séverin Graveleau, qui va nous présenter les intervenants et le déroulé de cette table ronde.



Séverin Graveleau

Merci Julien. Bonjour à toutes et à tous : Séverin Graveleau, je suis journaliste au service Campus du monde, Campus Jeunesse, un service qui traite des problématiques qu'on peut rencontrer entre 17 et 35 ans. Parmi ces problématiques, il y a évidemment la thématique de l'orientation qui va nous réunir ici pendant deux heures : « L'orientation scolaire à l'heure des algorithmes, comment mieux accompagner les jeunes dans leur parcours ? » Tel est le titre de cette table ronde.

Avant de venir ici, je me suis amusé à me replonger dans les archives du journal. C'est toujours assez savoureux et intéressant et j'en ai tiré quelques titres d'articles à la volée :

2023 : « Pourquoi l'algorithme de Parcoursup fait-il peur aux familles ? ».

2021 : « Dans le sillage de Parcoursup, la prospérité d'un marché de l'anxiété ».

2018 : « Faut-il en finir avec l'orientation des élèves avec Affelnet ? ».

On remonte le temps :

2015 : « La galère d'Admission Post-Bac ».

1991 : « Les laissés pour compte du système télématique d'orientation 36 14 Ravel ».

J'arrête ici l'énumération ! Tout ceci pour vous dire qu'effectivement, l'orientation scolaire, et *a fortiori* les procédures et les algorithmes qui vont avec, ont mauvaise presse, comme le disait le petit texte de présentation de cette table ronde. Ces titres de presse ne s'expliquent pas seulement par le calendrier des marronniers journalistiques, ni par l'âge des enfants des responsables des rédactions (rires).

Les procédures d'affectation concentrent les crispations des familles, elles sont des catalyseurs et des révélateurs des problématiques d'orientation en France : celle de la répartition des rôles entre les différents acteurs de l'orientation, du flou qui en découle pour les familles, celle des inégalités sociales et territoriales dans ces moments de bifurcation, celle des ressources dont disposent les jeunes et des raisons qui les poussent à choisir ou à ne pas choisir une formation ou une autre, et puis celle de l'utilisation des algorithmes et de la transparence des informations qui permettent ensuite de s'orienter. Ce sont de ces sujets dont on va parler avec nos invités.

Frédérique Alexandre-Bailly, bonjour, vous êtes directrice générale de l'Onisep, l'Office national d'information sur les enseignements et les professions.

Anthony Mann, bonjour, vous êtes analyste des politiques éducatives à l'OCDE.

Magda Tomasini, bonjour, vous êtes directrice de la DEPP, la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance, c'est-à-dire le service statistique du ministère de l'Éducation nationale.

Catherine Moisan, bonjour, vous êtes membre du Comité éthique et scientifique de Parcoursup et ancienne directrice de la DEPP.



Frédérique Alexandre-Bailly, peut-être pour commencer avec vous, je rappelle que vous êtes directrice générale de l'Onisep, un des acteurs importants de l'orientation en France. Est-ce qu'on peut rapidement faire un panorama des moments et des acteurs de l'orientation en France ? À quel moment les questions de l'orientation se posent-elles aujourd'hui et est-ce que ces moments-là évoluent ?

Frédérique Alexandre-Bailly

Je disais tout à l'heure en aparté qu'on sortait d'un jour et demi de workshop sur les moments d'orientation dans de nombreux pays¹ et que cela aurait été bien de poser cette question à tout le monde avant la présentation des papiers, parce que ce n'est pas si simple de comprendre comment se joue l'orientation dans un pays. Alors, si vous me donnez deux heures, je vais être complète.

Séverin Graveleau

Vous avez deux minutes (rires).

Frédérique Alexandre-Bailly

Alors en deux minutes.

Il y a deux ou trois éléments à avoir en tête par rapport à la question des moments et des acteurs. Tout d'abord, on pense à deux grands paliers d'orientation que sont le palier de la fin de troisième et le palier de la fin de terminale. Mais, en réalité, l'orientation ça commence beaucoup plus tôt que cela parce que les premiers enfants qui sont orientés – je fais exprès de parler au passif –, ce sont les enfants qui ne sont pas dans la norme dès l'école primaire. Pour eux, il y a des questions d'orientation vers des voies parallèles. Ce sont des familles à qui on vient dire « Votre enfant ne va pas passer dans la classe supérieure, il va être orienté vers un autre système ». Cela existe de moins en moins car il y a beaucoup plus d'inclusion à l'école aujourd'hui. Mais cela continue à exister. Quand on parle d'orientation dans notre système éducatif, c'est en général mauvais signe. Toute la question est donc de bien faire la distinction entre l'affectation et la question du choix. Et de la participation des enfants et des familles à l'orientation par rapport à une situation à un moment donné.

Je reviens à votre question des principaux paliers de l'orientation. Avant la troisième, il y a déjà une question qui se pose autour de la pré-affectation vers la voie professionnelle vers la troisième prépa-métiers, celle-ci pouvant être à l'intérieur d'un lycée professionnel. Ce sont des choix qui ne signifient pas du tout la même chose selon les académies : il y a des endroits où c'est une chance et d'autres où ça ne l'est pas.

¹ <https://www.parisschoolofeconomics.eu/fr/actualites/conference-educational-choices-and-transitions-in-secondary-and-higher-education-12-13-octobre/>



Ensuite, bien sûr, il y a la question du choix du lycée. Sur le choix du lycée, il y a d'une part la voie du lycée, donc le lycée professionnel ou le lycée général et technologique et, d'autre part, le choix du lycée.

Puis, au lycée, il y a toute une série de questions qui se posent. En fin de seconde, la question de l'orientation est : quand on est en lycée général et technologique, choisit-on la voie technologique, et si oui laquelle ? Ou choisit-on la voie générale, et si oui quels enseignements de spécialité ? Quand on est en lycée professionnel – je ne parle pas des CAP qui vont en 2^e année de CAP, mais de ceux qui sont dans des secondes familles de métiers –, la question est de savoir vers quelle première et terminale aller. Ensuite, en fin de première, il y a, au lycée général, le choix de l'abandon d'un enseignement de spécialité. Et puis, en fin de terminale, le choix de l'entrée dans l'enseignement supérieur. Ensuite, après le premier diplôme d'enseignement supérieur, le choix de l'insertion ou le choix de poursuites d'études. On a alors l'apparition de la plateforme Mon Master qui met en avant l'importance aujourd'hui du choix du master. Mais ce choix démarre en réalité avant le master puisque lorsqu'on choisit une licence, il faut savoir vers quel master elle ouvre. Je ne parle pas du choix d'entrée en doctorat parce que ça serait du luxe, mais c'est aussi une question qui se pose (rires).

J'ai cité les principaux moments de l'orientation. Concernant les acteurs, vous avez compris que vous avez un acteur qui revient constamment : ce sont les jeunes, élèves et étudiants et leurs familles car l'orientation est une question qui en général se pose en famille.

Les autres acteurs, ce sont les ceux qui vont se retrouver en face de ces protagonistes principaux que sont les enfants et les familles. On pense spontanément au professeur principal qui a un rôle important en matière d'orientation. Si important qu'au moment de la loi ORE [loi du 8 mars 2018 relative à l'orientation et à la réussite des étudiants], on a ajouté un deuxième professeur principal en terminale. Les choses ne sont plus aussi claires aujourd'hui, parce que maintenant, il existe également des professeurs référents en fonction des enseignements de spécialité. Au final, en tant que famille ou élève, on ne sait pas forcément avec qui on va devoir discuter.

Je dirais que le deuxième acteur de l'orientation, c'est le chef d'établissement. C'est lui qui va préparer les parents, qui va leur parler des enjeux d'orientation quand ils arrivent en début de cycle ou en début d'année, et c'est lui qui va les recevoir quand il va leur annoncer une décision. Quand ils vont venir en disant « Non, on n'est pas d'accord avec la décision du conseil de classe ». En général, ce sont les chefs d'établissement qui prennent l'ensemble de la responsabilité de l'orientation vers le palier d'après.

Si on en vient aux professionnels de l'orientation – parce que je pense que c'était votre question à l'origine –, qui sont-ils ? Ils sont extrêmement variés. Dans notre pays, vous avez, d'une part, le psychologue de l'éducation nationale, qui est pour partie de son temps en établissement et pour partie en centre d'information et d'orientation (CIO).

Vous avez les inspecteurs de l'Éducation nationale en charge de l'information et de l'orientation, les IEN-IO qui sont à l'intérieur des directions académiques des services de l'Éducation nationale. Vous remarquerez que j'essaie de ne faire aucun acronyme. Je ne sais pas si je vais tenir jusqu'au bout



(rires). Eux s'occupent de l'affectation au lycée auprès des directeurs académiques des services de l'Éducation nationale.

Vous avez ensuite, auprès des recteurs, les conseillers techniques des recteurs pour l'orientation, qui s'appellent aujourd'hui les DRAIO. Ce sont des délégués de région académique à l'information et à l'orientation, qui n'ont pas autorité sur les IEN-IO – sur les inspecteurs de l'éducation nationale en charge de l'information et de l'orientation – et ça, c'est à l'échelle des académies et des régions académiques puisqu'officiellement, l'orientation est une compétence des recteurs de région académique.

Et puis, vous avez à l'échelle nationale deux voire trois ministères qui s'occupent d'orientation. Mais deux ministères principaux : au ministère de l'Éducation nationale, la direction générale de l'enseignement scolaire, un bureau de l'orientation ; et au ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, vous avez une mission orientation Sco-Sup qui s'occupe aussi de l'orientation, du lycée vers l'enseignement supérieur.

Séverin Graveleau

Parmi les acteurs qui peuvent être les interlocuteurs des familles et des élèves au moment du choix, comment se répartissent les rôles entre les acteurs comme l'Onisep et les professeurs principaux ? Comment voyez-vous la répartition des rôles entre ces acteurs ?

Frédérique Alexandre-Bailly

Officiellement, depuis la loi de 2018 pour la liberté de choisir son avenir professionnel – j'aime bien la dire en entier parce que quand même il est beau ce titre (rires) – il y a un partage de compétences entre l'État et les régions. La région doit apporter l'information sur les formations et sur les métiers dans son périmètre régional. Et l'État doit apporter l'éducation à l'orientation et s'occupe de l'affectation. De la même façon qu'il y a – et ce n'est pas inintéressant pour le sujet – une co-compétence de l'État et de la région sur la carte des formations, c'est-à-dire sur l'endroit où vont atterrir les jeunes qu'on affecte. En réalité, au quotidien, dans l'établissement, les familles vont avoir affaire aux enseignants et aux chefs d'établissement, plus rarement aux psychologues de l'Éducation nationale, parce qu'ils ont chacun en moyenne – je n'ai plus le chiffre exact en tête – 2500 ou 3000 élèves dans leur périmètre et ils ne peuvent absolument pas voir tous les élèves. Ils vont dans les classes en collectif pour leur présenter des choses mais, pour avoir un rendez-vous avec le psychologue de l'Éducation nationale, il faut représenter un cas particulier.

Et puis les familles et les élèves vont avoir accès aux salons qui sont le plus souvent co-organisés avec les académies. Et ils vont avoir accès aux plateformes d'informations des régions et aux documents papiers envoyés par les régions. L'Onisep, dans ce cadre-là, a conservé la compétence nationale sur l'information, donc les familles ont accès au site de l'Onisep. Mais en termes d'accompagnement, il y a aujourd'hui une inégalité gigantesque selon que l'établissement est accompagné ou pas par une association ou par un dispositif payant choisi par le chef d'établissement, et selon le dynamisme de la



politique menée par les différents acteurs et leur alignement sur cette politique menée – ce qui n'est pas toujours le cas, hélas.

Séverin Graveleau

Catherine Moisan, qu'est-ce que ce paysage complexe des acteurs de l'orientation en France, selon vous, dit ou ne dit pas de la manière avec laquelle on pense cette question dans notre système éducatif ?

Catherine Moisan

Cela dit plein de choses car, quand on est français, on pense en structures. Puis, comme on a beaucoup de structures, vient très vite la question de « Qui commande ? », et cette question peut nous occuper pendant des heures. C'est hallucinant.

Personnellement, plutôt que de parler des structures, je préfère m'attarder sur les parcours de l'accès à l'enseignement supérieur, le problème du choix et le problème des contraintes des jeunes qui sont lycéens – même si ces problèmes ne se posent pas qu'aux lycéens.

Le premier acteur, ce sont les candidats sur Parcoursup qui, quoiqu'on en pense, traite quand même 12 millions de vœux chaque année. Personnellement, je ne sais pas quel humain peut traiter 12 millions de vœux.

D'abord, il n'y a pas que les lycéens : on oublie souvent que ces derniers ne représentent que deux tiers des candidats : 20 % des candidats sont en réorientation, c'est-à-dire qu'ils étaient dans l'enseignement supérieur, et puis ils ont estimé qu'ils avaient envie de changer de voie, ce qui n'est pas très bien considéré en France alors que c'est la chose la plus normale du monde, c'est-à-dire changer de parcours au milieu de sa vie. Si vous regardez – moi, je ne les ai pas regardées depuis longtemps mais vous les connaissez mieux que moi – les passerelles à l'intérieur du système éducatif en France, elles ne sont que descendantes, c'est-à-dire qu'on peut descendre dans la hiérarchie des filières, on peut descendre de l'enseignement général et technologique vers l'enseignement professionnel, etc. Avant, on pouvait monter, mais aujourd'hui, ce n'est plus possible. On est toujours étonné de la façon dont ces candidats en réorientation sont traités dans Parcoursup : puisqu'ils ont moins d'éléments dans leurs dossiers que les autres candidats, ils sont plutôt défavorisés.

Et il y a une dernière sorte de candidat, qui est encore plus étonnante, ce sont les reprises d'études, c'est-à-dire des personnes dont on s'attendrait plutôt à ce qu'elles s'adressent à Pôle emploi, etc., mais qui ont trouvé que Parcoursup était super bien parce qu'il y a UN guichet ! Donc on retrouve sur Parcoursup des salariés, par exemple. Ceux-là sont vraiment défavorisés parce qu'ils n'ont pas de dossier du tout.

De l'autre côté, il y a ceux qui offrent, c'est-à-dire les formations d'enseignement supérieur, qui sont extrêmement diversifiées en France et qui sont loin de se limiter à l'université. Il y a 23 000 formations proposées sur la plateforme : apprentissage, pas apprentissage, des écoles d'infirmiers, des écoles



d'ingénieurs, des écoles de commerces, des BTS, des formations courtes, des formations longues, etc. En tout, 23 000 formations avec des acteurs très différents.

Et, au milieu, il y a ceux qui sont censés accompagner les jeunes vers leur choix et les comprendre. La grosse difficulté, c'est que ces deux mondes ont beaucoup de mal à se parler. Or, pour qu'un professeur principal puisse faire son travail, il faut quand même qu'il ait une petite idée de ce qui se passe dans l'enseignement supérieur. Du côté des formations d'enseignement supérieur, il faut qu'elles arrivent à monter des projets très concrets avec des enseignants et des étudiants. Pour cela, ce n'est pas aux présidents d'université qu'il faut s'adresser. Ce que disent les enseignants, c'est qu'ils ont besoin d'avoir des interlocuteurs qui viennent dans les lycées. Par exemple, un professeur de physique qui était à l'université il y a 20 ans n'a pas nécessairement une très bonne idée de ce qu'est une licence de physique aujourd'hui, encore moins de ce qu'est une licence de droit et encore moins une école de commerce. Donc, le vrai sujet, c'est d'ouvrir les horizons des enseignants pour qu'ils arrivent à accompagner leurs élèves.

Séverin Graveleau

Je crois que dans les derniers rapports du comité éthique de Parcoursup, vous mentionnez que cette complexité et cette difficulté des professeurs principaux à accompagner leurs élèves entraînent toute une série d'inégalités sociales et territoriales. Magda Tomasini, je vais faire appel à vous parce que la DEPP vient de publier une note sur l'orientation en fin de troisième.

Magda Tomasini

Je déroge à la scénographie de la table ronde et me dirige vers le pupitre parce que, pour vous présenter des chiffres, c'est toujours mieux. (Projection sur l'écran).

Nous avons effectivement publié une note d'information à partir des données des panels de la DEPP². Ce sont des données sur les vœux et les décisions d'orientation des élèves, pour deux cohortes : ceux qui sont entrés en CP en 2011 et ceux qui sont entrés en sixième en 2007. Ces élèves sont donc entrés en troisième respectivement en 2019 et en 2010 pour ceux n'ayant pas redoublé.

Les données d'orientation 2019 sont présentées dans les deux colonnes de gauche [Figure 1 de la note]. Ce qu'on observe, c'est que le souhait des familles se porte de plus en plus vers la seconde générale et technologique. La seconde professionnelle recule, de même que le CAP. On observe une augmentation des souhaits et des décisions d'orientation vers la seconde générale et technologique qui est tendancielle et qui s'est aussi accentuée dans le contexte du Covid. Les élèves pendant la période du Covid n'ont eu que peu d'interactions avec les autres élèves et le corps éducatif, et ont quand même exprimé davantage de souhaits pour la seconde générale et technologique. La progression des décisions finales est principalement liée à ces vœux parce que ce qu'on observe, c'est

² Enzo Iasoni et Faustin Schneider, « L'orientation en fin de troisième reste marquée par de fortes disparités scolaires et sociales », *Note d'information*, n° 23.40, Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance, septembre 2023 ([lien](#)).



que les taux de satisfaction des demandes – même si ça ne se voit pas dans ce tableau-là – n'ont que très légèrement évolué entre les deux panels.

Si on s'intéresse aux inégalités, alors, sur les évolutions des vœux d'orientation, on observe qu'hormis les familles d'agriculteurs, toutes les autres origines sociales, toutes les autres PCS ont manifesté un souhait plus fort d'aller vers une seconde générale et technologique. De même, les filles et les garçons ont aussi manifesté un plus fort désir avec une envie plus marquée des filles d'aller vers une seconde générale et technologique, avec plus de trois quarts des filles et les deux tiers des garçons.

Ce qui interpelle un petit peu quand même, c'est la situation des familles d'agriculteurs. On verra tout à l'heure que cela s'observe également au travers des zones géographiques dans lesquelles vivent ces personnes. On constate aussi des différences suivant le type de collège fréquenté, entre les collèges privés, les collèges publics en éducation prioritaire et les collèges publics hors éducation prioritaire. Les souhaits des familles dans les collèges privés se portent fortement sur la seconde générale et technologique, beaucoup plus que dans les collèges publics, qu'ils soient en éducation prioritaire ou non.

Une dimension qui est assez frappante dans les distinctions entre le privé et le public, et le public en éducation prioritaire et hors éducation prioritaire, c'est que toutes choses égales par ailleurs, les vœux vers la seconde générale technologique sont davantage satisfaits dans l'éducation prioritaire que dans le public hors éducation prioritaire. De même, les vœux vers la seconde générale et technologique sont davantage satisfaits dans le public hors éducation prioritaire que dans le privé. Ce phénomène est observé sur plusieurs panels.

Séverin Graveleau

Avec des éléments d'explication ?

Magda Tomasini

Le fait que ce phénomène s'observe sur plusieurs panels peut à la fois s'expliquer peut-être par des souhaits plus forts d'aller en seconde générale et technologique dans le privé, mais peut-être également par une exigence plus marquée car on ferait moins de « cadeaux » finalement dans le privé et on serait moins accompagnant que dans l'éducation prioritaire. C'est un résultat important.

Un autre résultat important concerne l'orientation en fin de troisième suivant le lieu de résidence : les lycées professionnels et les CAP sont beaucoup plus demandés – et les élèves accèdent beaucoup plus à ces formations – dans le rural éloigné et dans les bourgs. Donc, on observe ici clairement un effet offre de formation et la possibilité d'aller ou pas dans un lycée général et technologique. Ça rejoint ce qu'on observait pour les enfants d'agriculteurs au début de la présentation, où on remarquait que la voie professionnelle progressait entre les deux panels. C'était d'ailleurs la seule PCS pour laquelle elle progressait. Et on a une illustration, ou plutôt un deuxième résultat, qui conforte cette idée d'effet d'offre de formation sur les choix d'orientation. Sur la question de l'égalité face à l'orientation, il y a



quand même un paramètre d'accessibilité géographique qu'il faut prendre en compte dans les choix d'orientation.

Je me permets également quelques mots car je suis passée récemment en classe de première (rires) et je voudrais apporter quelques éléments sur les choix de spécialité, qui me paraissent intéressants pour ce débat. On observe dans ces résultats – vous savez, on parle tous de désaffection des mathématiques, des filles qui font moins d'études scientifiques – qu'en première, les jeunes sont conscients de l'importance de faire des maths parce que c'est quand même la spécialité la plus choisie par les garçons comme par les filles, même s'il y a un fort écart : 76 % des garçons vont choisir les mathématiques contre 56% des filles. De la même manière, les mathématiques sont la spécialité la plus choisie dans les milieux favorisés comme dans les milieux défavorisés. On constate aussi qu'au sein des spécialités scientifiques, la physique-chimie apparaît en 2^e position pour les garçons et pour les élèves d'origine sociale très favorisée. Elle est un peu loin pour les familles défavorisées et, pour les filles, elle apparaît un petit peu plus loin. Par contre, si on regarde les cinq combinaisons les plus choisies en première générale, on voit que la combinaison mathématiques/physique-chimie apparaît en premier, pour les filles (24 %) comme pour les garçons (22 %) : c'est la combinaison qu'on choisit pour faire des études scientifiques plus tard. Et après, les filles panachent plus effectivement, elles vont s'intéresser aux humanités, mais elles vont aussi combiner les mathématiques avec les sciences humaines et sociales alors que les garçons vont rester davantage sur une combinaison plus « technique », avec les sciences dites dures – l'informatique ou la physique-chimie.

Qu'est ce qui se passe une fois qu'on est en terminale et qu'on renonce à une des trois spécialités ? Là, le paysage change du tout au tout : les garçons conservent les mathématiques et la physique-chimie alors que la moitié des filles arrêtent les mathématiques et combinent plutôt la physique-chimie avec les SVT, ce qui n'est pas sans conséquence ensuite sur la poursuite d'études dans l'enseignement supérieur et sur les écarts filles-garçons.

Pour finir, si on s'attarde sur les éléments liés à l'origine sociale, on observe de la même manière que la combinaison mathématiques/physique-chimie reste en première position pour les élèves d'origine sociale très favorisée, alors qu'elle passe en 2^e position pour les élèves d'origine sociale défavorisée.

Pour comprendre un petit peu ce qui se passe dans l'enseignement supérieur entre les filles et les garçons, il est important de s'intéresser aux choix effectués plus tôt dans les parcours.

Séverin Graveleau

Merci Madame. Anthony, vous me disiez pendant la présentation que ces inégalités sociales, mais aussi de genre et de territoires, on les retrouve dans les enseignements de l'enquête PISA de l'OCDE ?

Anthony Mann



Vous connaissez PISA ? (La salle répond oui). En décembre, cette année, on va avoir les résultats de l'édition 2022 et cette fois, on va disposer de beaucoup de données sur les aspirations professionnelles des élèves, beaucoup plus qu'avant, mais on peut déjà voir dans les résultats de l'édition 2018 quelques traits qui distinguent la France des autres pays.

Dans PISA, on interroge les élèves sur le type d'emploi qu'ils pensent avoir à 30 ans. En France, 25% répondent qu'ils n'en ont aucune idée et c'est un problème. Le poids du genre et de l'origine sociale apparaît aussi particulièrement marqué. L'enquête PISA permet notamment de croiser ces informations sur les aspirations des élèves avec les résultats obtenus aux tests de mathématiques et de lecture. On note qu'à niveau scolaire équivalent, les élèves d'origine sociale défavorisée sont deux fois moins sûrs d'accéder à l'université que les élèves d'origine sociale favorisée.

L'OCDE va publier prochainement un nouveau rapport sur les inégalités sociales et ce que l'orientation peut faire face à cela, sans doute d'ici la fin d'année.

On dispose aussi de données sur les jeunes adultes. Et on obtient quasiment les mêmes résultats car les personnes convertissent leur capital humain en meilleurs emplois. Et ça ne dépend pas du niveau scolaire. Le marché du travail devient de plus en plus dynamique, il change beaucoup, notamment avec l'arrivée des technologies numériques, et il y a de plus en plus de précarité. La capacité à choisir la bonne orientation pour soi devient donc de plus en plus décisive.

À l'OCDE, nous pensons que l'orientation doit commencer dès le primaire pour prendre conscience des possibilités existantes le plus tôt possible, parce que contrairement à ce qu'on pense, il n'y a pas que les grandes décisions en fin de troisième ou de terminale qui sont importantes. Quand on interroge des élèves de 5 ans, on trouve par exemple que les garçons veulent très souvent travailler dans un emploi dominé par les hommes, et ce phénomène est plus fort chez les garçons que chez les filles. Cela s'explique certainement par des facteurs sociaux et familiaux, et c'est pour ça que l'orientation doit ouvrir les yeux, et aider les enfants à trouver le parcours qui fonctionne pour eux. Comme les enfants sont tous différents, cela doit être très personnalisé.

Séverin Graveleau

On doit donc commencer l'éducation à l'orientation le plus tôt possible, multiplier les expériences et les rencontres avec le milieu professionnel, vous disiez aussi ?

Anthony Mann

Oui c'est très important. Au primaire, il n'est évidemment pas question de décider de son futur emploi, mais il est important de comprendre que les choses qu'on fait en classe vont avoir une importance dans la vie adulte. On peut commencer à comprendre pourquoi on fait des études, à comprendre le monde du travail et aussi se poser les questions des attentes vis-à-vis de soi : que font les gens comme moi ? Ingénieur ? Parce qu'à cet âge, on peut faire beaucoup de choses dans l'école pour changer de vie. Mais à 15 ans, 18 ans, c'est trop tard.



Il y a beaucoup de résultats qui montrent ce qui marche bien dans l'orientation. À l'OCDE, on a fait une grande étude il y a deux ans à partir de données longitudinales. Et dans la littérature académique, on sait que l'expérience du monde du travail, que l'on peut acquérir par exemple en travaillant en même temps que l'on fait ses études, c'est très efficace (si cela ne représente pas trop d'heures). Il est important également de faire en sorte que les adolescents réfléchissent au lien entre leurs études et leur vie professionnelle future : quelles sont les qualifications nécessaires pour faire tel métier ? Combien de temps faut-il étudier pour cela ? Enfin, faire intervenir dans les écoles des personnes qui viennent en classe pour parler de leur métier est un moyen très efficace de rendre concrète l'orientation et de fournir une information utile aux élèves.

Quand on demande simplement aux adolescents quel emploi ils voudraient faire plus tard et quel type d'études ils souhaitent faire -enseignement supérieur ou non ? si oui, quel type de diplôme ?- et qu'on voit qu'ils disent qu'ils veulent arrêter les études avant d'avoir le diplôme nécessaire pour faire le métier qu'ils ont en tête, on voit que c'est très lié aux croyances des enfants sur l'importance du futur. Dans les études longitudinales -par disponible pour la France malheureusement-, on voit que cela est très lié à ce qui est fait en termes d'orientation par les écoles. On voit dans les études que les interventions à l'école de personnes étant sur le marché du travail, qui sont très authentiques, sont très utiles aux enfants car elles leur fournissent vraiment des informations nouvelles dont ils se souviennent.

Séverin Graveleau

Frédérique Alexandre-Bailly, que pensez-vous de ce qui vient d'être dit sur le fait de commencer l'orientation dès le primaire par exemple ?

Frédérique Alexandre-Bailly

Je pense qu'il faut être prudent dans l'utilisation des mots car lorsqu'on dit que l'orientation démarre en primaire, on peut penser que c'est comme si on envoyait des gens dans des filières différentes, tout petits. Il ne s'agit pas de parler d'orientation au sens où on en a parlé jusqu'à présent, autrement dit « Toi, tu vas aller étudier ça tout de suite parce que tu as dit que tu voulais faire tel métier ».

Il ne s'agit pas de cela, mais de sortir un petit peu les enseignements disciplinaires de la parenthèse de d'abstraction dans laquelle sont les élèves, et de pouvoir répondre à des questions qui sont naturelles de la part d'un enfant, telles que « Pourquoi il y a ça au programme et à quoi ça sert ce qu'on apprend ? Et c'est quoi le rapport avec mon futur métier ? ». Il y a des choses très simples qu'on peut faire tout en travaillant les fondamentaux. L'éducation à l'orientation, personnellement, je plaide pour que ça devienne un fondamental. Néanmoins, si on ne sait pas lire, écrire et compter, on ne peut pas penser et si on ne peut pas penser, on ne peut pas penser à son avenir non plus.

Il y a quand même des choses simples à mettre en œuvre tôt. Faire remarquer à un enfant que quand il va à la boulangerie acheter le pain, le boulanger qui est en face de lui, c'est lui qui a fabriqué le pain et qu'il a un métier dans lequel il y a de la créativité. Le boulanger a aussi un rapport avec cet enfant



qui vient lui acheter le pain. Il peut discuter avec lui, mais il a aussi des conditions de travail qui font qu'il s'est levé très tôt le matin et que lui-même, il ne voit peut-être pas beaucoup ses enfants. Enfin, juste faire remarquer ces petites choses-là, c'est ça qui permet de réfléchir à ce qu'est le monde autour de nous et de constituer une image de ce qui nous plaît et ce qui ne nous plaît pas.

Et donc, ce que j'ajouterais dans la question de cette éducation très tôt à l'orientation, c'est que pour moi, il s'agit d'une sensibilisation, c'est-à-dire le fait d'éveiller un tout petit peu le regard et de l'accompagner par une habitude de faire le lien entre ce que je vois et ce que je ressens. Parce qu'une des difficultés à laquelle on fait face quand on demande aux jeunes de se positionner sur un choix au dernier moment, c'est de parvenir à exprimer un choix, que ce soit via un algorithme ou pas.

À ce propos, on est très contents d'avoir Parcoursup. Il faut quand même le dire. Personnellement, j'ai dû aller faire la queue pendant des heures à l'université avec mon dossier pour me voir fermer la porte au nez parce que ce n'était plus l'heure et qu'il fallait revenir le lendemain. Il faut donc replacer un peu les choses dans leur contexte. C'est quand même pratique d'avoir un outil. Mais la question n'est pas là, la question est de comprendre pourquoi il y a tout ce stress qui vient autour du fait de devoir faire un choix. C'est parce qu'on ne peut pas faire un choix au dernier moment. Ce n'est pas possible, et surtout pas quand on est sous stress. Donc le fait de prendre l'habitude de faire ça sereinement, de faire en sorte que ça fasse partie du quotidien, qu'on y réfléchisse et qu'on sache sentir et ressentir ce qu'on aime et ce qu'on n'aime pas.

Si un professionnel vient me parler, que se passe-t-il ? En vrai, on n'en sait rien. Il faut être très honnête, je viens de passer un jour et demi à écouter des tas de démonstrations très intéressantes avec plein d'idées et de choses à tester, mais qu'est ce qui se passe dans la tête des adolescents qui reçoivent la visite d'un professionnel à partir de la cinquième ? Qu'est-ce qui va faire qu'il y en a un qui va tilter et se dire « c'est ça que je veux faire » alors que ça n'aura aucun effet sur un autre ? On n'en sait rien. Il y a une multitude de facteurs. Peut-être que l'intervenant ressemble à quelqu'un que l'élève aime bien et qu'en conséquence, il va prêter une attention particulière et que cette personne parle très bien de son métier et que ça fait envie. Peut-être que ça rappelle à l'élève autre chose, on n'en sait rien du tout. Peut-être qu'il n'est pas disponible à ce moment-là. En revanche, ce que l'on sait de manière à peu près certaine, quand on l'étudie a posteriori, c'est que ce qui a le plus d'impact est de rencontrer des gens qui vous parlent de leur métier, ou du moins, s'ils ne vous racontent pas forcément leur métier, parfois juste leur parcours.

Cela nous sort des mythes dans lesquels on baigne par rapport à l'orientation. Un des mythes qui vient se loger derrière les algorithmes, c'est celui d'« être fait pour quelque chose ». Vous savez, c'est un peu comme la théorie de l'amour dans le *Banquet* de Platon, il faut retrouver son autre : « Je suis fait pour quelque chose. Il faut vraiment que je le sache avant le mois de janvier en terminale, parce que si je ne le sais pas, je vais me planter dans mes choix ». On se rend compte qu'une des raisons des tergiversations des adolescents entre le mois de janvier, où ils font leurs vœux, et le mois de mars, où ils écrivent leur projet motivé et se rendent compte que « punaise, en fait je n'aurais pas dû faire ce vœu-là », c'est qu'en fait ils ne trouvent pas vraiment de raisons très fortes ou valables pour lesquelles ils formulent ce choix, à part que c'était pour faire comme le voisin ou que leur prof leur a dit que



c'était bien... et lorsqu' ils reçoivent des offres en juin ou juillet, ils se disent « Ah oui, je vais l'accepter ou ne pas l'accepter ». En fait, pourquoi ils changent d'avis ? Ils ont le droit de changer et ils changeront encore après – je suis d'accord avec Magda Tomasini sur ce point – mais pourquoi ils changent ? C'est parce qu'ils sont dans un moment dans lequel ils ont l'impression qu'ils jouent complètement leur vie alors qu'ils n'ont pas du tout travaillé sur ce qui leur plaît vraiment et ont l'impression qu'ils n'ont pas trouvé le « truc ». Je vous garantis que ceux qui ont décidé depuis qu'ils sont tout petits qu'ils veulent être médecin ou qui ont une autre vocation, ils ne changent pas d'avis en terminale entre les différentes étapes de Parcoursup.

Séverin Graveleau

Dans cette réflexion, quelle place peuvent avoir les stages, par exemple le stage de troisième qui aura peut-être lieu dans pas longtemps en seconde – ça a été annoncé récemment – un stage de 15 jours en seconde à partir du 2024 pour permettre de découvrir des métiers ? Est-ce que ce cadre très ponctuel de 15 jours ou d'un mois de découverte d'un métier en particulier est un dispositif qui vous semble pertinent ?

Frédérique Alexandre-Bailly

Je pense que si on envisage les stages comme un moment ponctuel – exactement comme pour Parcoursup ou Affelnet, c'est-à-dire qu'on vous dit « alors maintenant il faut chercher son stage de troisième, débrouillez-vous pour trouver un stage » – cela ne sert à rien, sauf hasard heureux où, d'un seul coup, on tombe sur quelque chose qu'on n'avait pas imaginé. En revanche, si on imagine un parcours dans lequel on aide le jeune à se poser une série de questions, à avancer et à se dire « tiens, ça je pense que ça m'intéresserait, je vais creuser », cela peut être très bénéfique. Creuser, ce n'est pas uniquement se poser des questions quand on est arrivé en troisième, c'est important que la découverte des métiers démarre en cinquième. Parce que l'objectif, c'est qu'il y ait un continuum, c'est-à-dire : je commence à réfléchir, j'ai rencontré un professionnel, il m'intéresse, si je pouvais déjà faire une petite immersion d'une demi-journée en quatrième pour voir de plus près ce qu'il fait en vrai, pour lui poser des questions, voir un peu dans quel contexte ça se passe. Et puis, si au lieu de faire faire à tous les élèves un stage de troisième dans une seule entreprise, on laissait beaucoup de variété en fonction des questions qu'ils se posent et qu'on leur disait : « Toi, tu as l'air de ne vraiment pas savoir ce que tu veux, on va te proposer un parcours dans lequel tu vas pouvoir passer deux jours à un endroit, deux jours à un autre endroit et tu vas comparer ces deux endroits-là » ; ou un parcours comme on a dans beaucoup de grandes entreprises, avec une journée dans tel service, une journée dans tel autre service, et une autre journée dans encore un autre service avec un accompagnement dans lequel on questionne le stagiaire : « Finalement, tu as aimé ça ? Et ça, est-ce que tu trouves qu'il y a un point commun ? Ou est-ce que tu trouves que c'est un hasard que tu aimes ces deux choses ? ».

Autrement dit, si le stage fait partie de l'éducation, est accompagné, est adapté à là où en est le jeune, alors cette expérience est formidable parce que ça permet de se dire « ça, jamais plus, c'est pas ça que je veux faire ». Souvent, le stage a ce rôle-là. C'est-à-dire que j'ai passé une semaine et ça n'a rien



à voir avec ce que j'imaginai, et ce n'est pas ça que je veux faire. Encore une fois, il faut l'accompagner parce que peut-être que je n'ai pas aimé à cause du contexte et que le même métier dans un autre contexte, j'adorerais. Mais déjà, ça permet cette prise en conscience. Et puis le stage permet également de se dire : « Oui, si ça m'intéresse vraiment, je vais essayer de creuser pourquoi ça m'intéresse, et puis je vais continuer ».

Et moi, si vous me donnez les manettes, je ne fais pas un stage en troisième, un stage en seconde : je fais des possibilités d'immersion à chaque moment où je me pose des questions. Et avec la possibilité d'en faire aussi en première et aussi en terminale parce qu'en fait, un des éléments les plus frappants, c'est qu'à partir de l'arrivée au lycée, on ne fait plus aucun lien entre les métiers qu'on vise et les études qu'on demande. Enfin, très peu de lien, c'est-à-dire qu'on se questionne beaucoup plus par rapport à l'offre d'enseignement supérieur : « Qu'est-ce que je peux faire ? ». Sauf évidemment pour les formations qui sont directement professionnalisantes comme la médecine ou le droit, qui amènent plus clairement les jeunes vers des métiers. Mais sinon, on devient juste focalisé sur les études et on a complètement oublié les métiers.

Séverin Graveleau

C'est un temps régulier de réflexion qui pourrait être fait dans le cadre des 54 heures qui étaient normalement prévues par la loi ORE, mais qui ne sont pas obligatoires. Est-ce que cette obligation de mettre en place 54 heures annuelles pour tous les lycéens vous paraît être un levier pertinent pour les aider dans leurs choix d'orientation ?

Frédérique Alexandre-Bailly

Si on parle en termes administratifs...

Séverin Graveleau

Cela sécurise un temps.

Frédérique Alexandre-Bailly

Non, en termes administratifs, 54 heures budgétées obligatoires, ce n'est pas un levier parce que ça ne suffit pas. Ce qu'il faut, c'est qu'il y ait une vraie éducation à l'orientation avec un temps dédié, avec des personnes qui sont mandatées et formées pour cela, et qui n'y vont pas à reculons. Et si ça passe par les 54 heures et qu'on les budgète, oui bien sûr.

Il faut qu'on passe du temps sur l'accompagnement à l'orientation chaque année, régulièrement depuis tout petit, et c'est prévu depuis la cinquième jusqu'à la terminale. C'est aussi prévu dans l'enseignement supérieur : il y a des services d'information et d'orientation dans les universités, mais très peu d'étudiants le savent. Beaucoup d'étudiants en réorientation se retrouvent à devoir se débrouiller tout seuls alors qu'ils pourraient avoir de l'aide pour cela.

Catherine Moisan

Je voulais rebondir sur la question des inégalités sociales et de genre, mais surtout des inégalités sociales par rapport à ce que l'on peut voir sur Parcoursup.

Quand on regarde les données de près, on observe d'abord que la distillation fractionnée sociale française s'est faite avant la classe de terminale. Il y a tous ceux qui ont été orientés dans la voie professionnelle en seconde, voire avant, mais il y a aussi des inégalités sociales entre les lycéens de la voie générale. Ce qu'on observe très bien, c'est que cette inégalité se retrouve en termes de résultats légèrement amoindrie, car je rappelle quand même qu'il y a des quotas de boursiers maintenant importants dans Parcoursup pour essayer de progresser un peu. En regardant de près, on voit que cette inégalité sociale vient principalement des vœux. En janvier, au moment de formuler ses vœux, un lycéen va en fait se poser trois questions : qu'est-ce que j'ai envie de faire ? Puis, qu'est-ce que je suis capable de faire ? Et quelles sont les contraintes ?

Concernant la question « Qu'est-ce que j'ai envie de faire ? », c'est ici que se situe une première inégalité, parce qu'il y a ceux qui ont des réseaux familiaux et ceux qui n'en ont pas – ce que tu disais tout à l'heure, Frédérique, sur le fait de leur ouvrir l'horizon, pas uniquement professionnel d'ailleurs. Il y en a qui ont à la maison cette perspective et qui vont la concrétiser par les réseaux familiaux. Ça, c'est la première inégalité qui est absolument patente.

S'agissant de la question « Est-ce que je suis capable de le faire ? », je vais parler de l'étude de Camille Terrier³, qui n'a hélas pas pu être avec nous. Cette étude montre très bien que l'estime de soi et la façon dont on se perçoit par rapport à ses souhaits sont extrêmement importantes. Ce que Camille a fait, c'est qu'elle a pris un échantillon de candidats néo-bacheliers dans Parcoursup. Elle les a caractérisés en termes sociaux, de genre, etc. À partir de leur dossier scolaire, elle les a classés par rapport à l'ensemble des candidats : dans les 10 % les meilleurs, les 50 % les meilleurs, et ainsi de suite. Ensuite, elle leur a demandé « Où vous situez-vous ? », par exemple : « Est-ce que vous pensez être dans les 10 % des meilleurs ? ». Elle s'est aperçue en regardant la réalité de leur dossier que les inégalités sont doubles : les filles se sous-estiment un peu, légèrement plus que les garçons. Mais surtout, ceux qui sont socialement défavorisés se sous-estiment très fortement, et quand elle leur a donné la réalité de leur position, c'est-à-dire « en fait, vous n'êtes pas dans les 10 % les plus faibles, vous êtes au-dessus », ils ont changé leurs vœux sur Parcoursup.

Concernant la dernière question « Est-ce que je peux réussir ? », ce qui est décisif, c'est la relation avec les enseignants, c'est-à-dire comment on fait quand on est un enseignant de lycée défavorisé socialement pour ne pas décourager les élèves, ce qui peut impliquer parfois de les surnoter. Parce que si on les sous-note en permanence, si on leur dit toutes les 5 minutes qu'ils sont nuls, ça ne va pas

³ Camille Terrier, Rustamdjan Hakimov et Renke Schmacker: « Confidence and College Applications : Evidence from a Randomized Intervention », document de travail ([lien](#)). Les résultats de cette étude sont résumés dans la Note IPP n° 93 : « Confiance en soi et choix d'orientation sur Parcoursup : Enseignements d'une intervention randomisée », juillet 2023 ([lien](#)).



le faire pour l'estime de soi. Et en même temps, il est aussi utile de les confronter à quelque chose qui va être une exigence plus normative, et ça c'est extrêmement difficile.

Le dernier point, ce sont les contraintes. C'est un point majeur, et notamment la mobilité. La mobilité, ce n'est pas une chose qui s'arrange par les temps qui courent parce que pour pouvoir se déplacer aujourd'hui, pour aller dans n'importe quelle formation d'enseignement supérieur qui n'est pas à une heure de chez vous, ce n'est quand même pas évident financièrement. Et il y a aussi des obstacles de mobilité dans la tête.

Ces contraintes se font sentir de manière plus ou moins forte selon l'offre de formation. Je veux dire par là que les parcours, les choix d'orientation et les décisions, c'est une relation entre une offre et une demande. Dans certains endroits, l'offre est déséquilibrée : comme en Île-de-France, où il y a beaucoup plus de formations très sélectives, très difficiles à obtenir, et beaucoup moins de formations courtes professionnalisantes qu'ailleurs. Le résultat, c'est que quand vous êtes un néo-bachelier francilien, vous avez 7 % de chances de n'avoir aucune proposition dans Parcoursup alors que quand vous n'êtes pas francilien, vous n'en avez que 4 %. Ça veut donc dire qu'il y a aussi des inégalités qui sont provoquées par la façon dont on distribue l'offre de formation géographiquement.

Séverin Graveleau

Pour encourager la mobilité, n'est-il pas plus facile d'agir sur l'autocensure que d'agir sur l'offre de formation ?

Frédérique Alexandre-Bailly

Pas d'accord sur l'autocensure. Je pense qu'on peut jouer beaucoup plus facilement sur l'offre de formation. On a vu des papiers précédemment dans les workshops et on l'a vécu en vrai également. Il y a eu ces dernières années une multiplication des ouvertures de classes préparatoires et de classes de BTS dans des lycées, qui ont été mieux réparties pour limiter justement le nombre de kilomètres à faire et on peut jouer là-dessus beaucoup plus facilement.⁴

D'autant plus qu'il y a aujourd'hui quelque chose qui est très nouveau – et que l'on espère continuer à voir à moyen terme –, qui est une forte pression des employeurs locaux pour pouvoir récupérer des diplômés. Ces jeunes dont on estime que s'ils s'en vont pour leurs études, il n'est pas sûr qu'ils reviennent ensuite pour travailler, si on leur offre une formation de bonne qualité là où il y a de l'emploi derrière, on a plus de chances d'espérer les garder sur le territoire. C'est pourquoi beaucoup des ouvertures de formations qui sont prévues pour l'année prochaine et les années suivantes sont des formations supérieures courtes réparties sur le territoire en fonction des emplois.

Catherine Moisan

⁴ Voir l'étude de Georgia Thebault : « The Closer the Better? Geographical Constraint and Selective Programs in French Higher Education », document de travail ([lien](#)).



Tu as complètement raison, mais ceci dit, l'offre globale de l'enseignement supérieur en France est très difficile à faire évoluer parce qu'il faut modifier l'offre de formation dans les universités, qui représentent quand même 50 % de l'offre totale. Et cela concerne également les formations courtes, dans la mesure où une partie sont en fait des IUT, donc des formations universitaires.

C'est vrai qu'on peut ajuster des choses à la marge. Il y a des universités qui le font. Des universités de proximité en particulier, qui développent des actions très proches des lycées, qui vont aller chercher les lycéens, et cela est absolument remarquable. Mais encore une fois, pas en Île-de-France. Et je voudrais bien savoir quel recteur d'Île-de-France un jour va y arriver. Je vous rappelle qu'il y a un seul IUT à Paris, un seul ! Regardez combien il y en a à Lille ou dans les Hauts-de-France. Et ces inégalités-là, on ne veut pas les voir. Je suis persuadée qu'il faut travailler sur l'offre aussi bien que sur la demande, sinon on n'y arrivera pas. Mais ce n'est pas facile, parce qu'on a un enseignement supérieur de plus en plus complexe.

Frédérique Alexandre-Bailly

Je pense qu'il y a une évolution de l'offre qu'il faut souligner. En 2019, il y a eu via le PIA 3 (3^e plan d'investissement d'avenir), le lancement de 14 programmes qui s'appellent « territoires d'innovation pédagogique pour l'orientation », qui sont des programmes de liaison lycée-enseignement supérieur sur des territoires donnés.

À l'occasion de ces programmes-là, il y a eu un rapprochement réel entre les équipes enseignantes des lycées et les équipes enseignantes des universités. On voit apparaître des créations de formations hybrides entre lycées et universités. Les plus connues sont les CPES (Cycle pluridisciplinaire d'études supérieures), qui ont vu le jour au lycée Henri-IV à Paris et qui se sont diffusées un peu partout en France. Il y a par ailleurs aujourd'hui des créations d'années de L3 dans des lycées qui ont des BTS, pour permettre à des jeunes qui font face à des contraintes financières fortes d'arriver à un niveau licence.

Donc l'évolution de l'offre, ça fonctionne. Alors, effectivement, en Île-de-France, c'est plus complexe.

Séverin Graveleau

Donc, l'éducation à l'orientation le plus tôt possible, l'évolution des cartes de formation, la lutte contre l'autocensure... Avant de passer aux questions de la salle, je voudrais juste revenir avec vous, Catherine, sur une autre question qui est importante lorsqu'on parle de Parcoursup : c'est celle de la transparence de l'outil qui joue aussi sur la manière dont les familles et les candidats arrivent à faire leurs vœux et à appréhender les questions d'orientation. Cette question de la transparence, vous la relevez à chaque rapport du Comité éthique de Parcoursup. Dans quelle mesure est-ce à ce point important pour y revenir à chaque fois et comment cela joue-t-il aussi sur les choix des jeunes ?

Catherine Moisan



Il faut apporter une petite précision parce qu'en général, quand on pose la question « Est-ce qu'il y a transparence ou pas dans Parcoursup ? », c'est beaucoup trop général, parce que l'algorithme de Parcoursup lui-même fait simplement ce qu'on lui dit de faire, c'est-à-dire mettre en relation une offre et une demande, après avoir été programmé conformément à la loi. Ce n'est pas l'algorithme de Parcoursup en soi qui est en cause ! En fait, ce sont ce qu'on appelle les « algorithmes locaux », qui sont utilisés par les commissions d'examen des vœux de chacune des formations d'enseignement supérieur pour classer les candidats en fonction de leur mérite. Ce sont ces algorithmes-là qui sont ciblés et c'est là qu'il n'y a pas de transparence. Ce n'est pas un manque de transparence des algorithmes, c'est un manque de transparence car les formations d'enseignement supérieur ne disent pas de façon explicite comment elles classent leurs candidats.

Qu'est-ce qu'on veut dire par « explicite » ? Comment fait-on quand on a 5 000 candidats à classer ? On commence par faire un tableau Excel avec les dossiers et les notes et on va appliquer des coefficients à ces notes. C'est-à-dire qu'on va considérer que pour entrer dans une fac de médecine, il vaut mieux avoir un bon niveau en sciences donc, par exemple, on va privilégier les spécialités scientifiques, on va mettre des coefficients plus élevés pour ces matières et on va remplir ce grand tableau Excel. À la fin, on obtient ce qu'on appelle un « pré-classement ».

Après, on se dit : « On sait à peu près combien on peut en avoir, il y en a qui partiront, on peut estimer un nombre de candidats qu'on va accepter, etc. ». Concrètement, quand on est une formation sélective, on va dire « non » à un certain nombre de candidats. Je rappelle au passage que ce sont les formations courtes qui sont sélectives et non pas les formations longues, ce qui est intéressant.

Ensuite, on va se pencher sur des critères qualitatifs, même si on ne peut évidemment pas lire 5 000 dossiers et 5 000 lettres de motivation. La commission d'examen des vœux fonctionne comme un jury, on commence par les épreuves avec des coefficients, des notes, et puis le jury se réunit, déclare les admis mais en regardant et en discutant les dossiers des candidats et ça, c'est la souveraineté du jury et de sa discussion. Il y a donc deux étapes. Ce que nous demandons, au sein du Comité, c'est une transparence évidemment sur le premier point. Alors, actuellement, il y a eu des progrès réalisés : par exemple, sur les fiches Parcoursup des formations, les critères sont indiqués comme « important », « essentiel », etc., mais cela ne résout que très partiellement le problème.

Il y a des formations qui ne veulent pas du tout rendre publics leurs critères, en particulier certaines CPGE et des formations sélectives qui font ça depuis la nuit des temps, bien avant Parcoursup. Et puis il y a des formations qui sont prêtes à rendre publics ces critères., comme par exemple la licence STAPS (sciences et techniques des activités physiques et sportives). Sélective parce que très attractive, elle a rendu public ses coefficients dès le début de Parcoursup.

Cependant, il existe une difficulté posée par la transparence totale sur les critères : elle peut conduire à un risque juridique, car ce qui est considéré comme légitime par certaines formations – comme le fait de tenir compte du lycée d'origine – n'est pas forcément légal. Si vous avez des pratiques légitimes de classement mais que vous ne pouvez pas les rendre publiques parce que vous risquez de vous retrouver au tribunal administratif, c'est un problème.



Pour moi, la transparence est une condition de la confiance, à condition qu'elle ne soit pas absolue. La transparence absolue, c'est très dangereux. La transparence est bénéfique à la condition qu'on laisse ce travail humain de discussion du jury, qui est par exemple de se dire : « Ce candidat en reprise d'études qui n'a pas de dossier, il a l'air très intéressant, on va le prendre ».

Séverin Graveleau

Lorsqu'on discute avec les candidats, ceux qui sont les plus à même de maîtriser ou de comprendre le fonctionnement de Parcoursup nous disent : « Mais pourquoi est-ce que je n'arrive pas, à partir de mes notes, à calculer mes chances d'être admis dans telle ou telle formation ? ». Jusqu'où peut-on aller dans la transparence des critères et dans la transparence des formules Excel ?

Catherine Moisan

Effectivement, c'est aussi une question. Cela rejoint ce qu'on disait tout à l'heure sur le fait que les candidats ont besoin de savoir s'ils ont des chances non seulement d'être acceptés dans telle ou telle formation, mais aussi de réussir dans cette formation. Il est vrai qu'un peu plus de transparence leur permettrait de mieux savoir. Ce qui est utilisé, mais qui n'est pas quantifié, va quand même beaucoup plus loin qu'au début de Parcoursup. Les formations indiquent désormais que certains critères sont essentiels pour être admis, comme la nécessité d'être très bon en maths pour entrer en CPGE scientifique. Ce n'est pas dit avec un coefficient mais c'est dit. Personnellement, je ne pense pas qu'il faille aller jusqu'à permettre aux candidats de calculer précisément leur classement. Parce que dans le classement, il n'y a pas que le dossier scolaire qui intervient : il y a les quotas de boursiers, les quotas géographiques pour les licences. Et puis, il y a le travail du jury.

Frédérique Alexandre-Bailly

Il y a aussi quelque chose qui est très complexe, c'est que c'est un marché – tu l'as dit tout à l'heure –, avec une offre et une demande. La plateforme Parcoursup fournit aujourd'hui un certain nombre de chiffres. On n'a pas que les critères sur lesquels les commissions d'examen des vœux travaillent, on a le nombre de candidats de l'année précédente, le rang du dernier admis, et on a surtout le taux de pression sur la formation. Et donc le candidat qui se dit : « Moi, je n'ai pas eu des résultats formidables, je n'ai pas des notes extraordinaires mais dans cette formation-là, l'année dernière, ils ont pris tout le monde », il n'est pas tout seul à faire ce raisonnement, donc évidemment qu'en faisant le choix de candidater à cette formation qui avait l'air d'être facile à avoir l'année d'avant, il la rend plus difficile à obtenir en vrai. Et donc ça évolue chaque année. Cette évolution de l'offre et de la demande crée de l'incertitude, indépendamment de la transparence sur les critères de sélection.

Dernier élément qu'on n'a pas évoqué, c'est que quand on parle de connaître ou pas le lycée d'où viennent les élèves, une question extrêmement importante est celle de la politique d'évaluation qu'on va mettre en place dans les établissements. C'est d'autant plus important aujourd'hui que le contrôle continu va compter davantage. Les seules notes du baccalauréat qu'il va y avoir cette année dans Parcoursup sont les notes du bac français. Le risque, c'est qu'il y ait une pression exercée par les



parents sur les enseignants pour mettre des bonnes notes. Si tout le monde joue à ce jeu, on se retrouve avec un manque de sens, qui complique considérablement la tâche de nos collègues du supérieur. Car on leur demande de faire la différence entre des élèves qui ont une différence à trois, quatre chiffres après la virgule car en fait, tout le monde a des notes incroyables et il faut comparer des choses qui sont incomparables. On sait tous qu'un élève va pouvoir être dix fois meilleur l'année d'après que ce qu'il était à un moment donné, qu'il peut avoir eu un accident. Qu'est-ce que ça représente les notes ? Et inversement, quand on a 15 000 candidats, on est bien obligé de sélectionner sur quelque chose. Donc c'est extrêmement complexe comme sujet.

Séverin Graveleau

On va passer aux questions de la salle. Avant d'ouvrir ce débat, si je vous demande en une phrase, pour répondre à la question initiale de la table ronde qui s'intitulait « Comment mieux accompagner les jeunes dans leur parcours ? », quelle mesure serait selon vous susceptible d'améliorer l'orientation scolaire des élèves. Catherine, je commence par vous.

Catherine Moisan

Je ne peux pas en donner une, car c'est multifactoriel, comme d'habitude. Mais j'ai parlé de l'offre, j'ai parlé de la transparence tout à l'heure. Il y a des choses dont je n'ai pas parlé comme l'accélération de la procédure. Peut-être que l'élément fondamental, c'est quand même de rapprocher les deux mondes et là, on ne peut pas dire qu'on les rapproche. Pour cela, il faudrait se demander si l'avenir des élèves c'est d'avoir le bac ou de faire des études supérieures. Il faut arrêter de se dire que cela peut être les deux car ce n'est pas conciliable.

Magda Tomasini

C'est compliqué aussi de ne donner qu'une mesure. Je reviens sur les élèves de troisième. On voit que le déterminisme social se joue déjà là, avec un poids important de l'offre de formation et de l'entourage. Je rejoins donc ce qui a été dit sur le fait qu'il faut se familiariser tôt avec les métiers. Mais il faut aussi revoir l'offre de formation.

Frédérique Alexandre-Bailly

Alors moi, en un seul mot – je fais ma page de pub maintenant parce que je ne l'ai pas fait jusqu'à présent –, c'est « Avenir(s) ».

À partir de la situation que j'ai décrite tout à l'heure, on est en train d'installer un programme qui sera ouvert à la rentrée 2024 avec une plateforme d'éducation à l'orientation, gratuite, offerte à tous les élèves à partir de la cinquième.

Alors bien sûr, il faudra en plus avoir les heures pour le faire et on a déjà prévu les formations des enseignants et de l'ensemble des professionnels pour qu'ils puissent les accompagner. Mais le fait que tous les élèves aient sur leur espace numérique de travail, sans avoir à se réauthentifier, un fil rouge



– de la cinquième jusqu'au doctorat – leur donnera les moyens de mener une réflexion sur ce qu'ils ont vu, sur ce qui leur aura plu et ce qui ne leur aura pas plu, leur permettra d'apprendre à se servir des différents outils, de contacter les bons acteurs, de poser les questions qu'ils se posent, d'avoir accès à l'ensemble des informations de façon très simple, à la fois pour eux mais aussi pour leurs enseignants.

Catherine disait tout à l'heure qu'un enseignant connaît un peu la licence d'où il vient, mais depuis qu'il a quitté les bancs de l'université, cette licence a changé. Personne ne peut connaître l'ensemble des formations, cela n'est pas possible. Les enseignants se sentent donc une responsabilité écrasante quand on leur demande d'accompagner l'orientation. C'est bien d'avoir deux professeurs principaux en terminale mais ils ne peuvent guère connaître plus de 2 % des formations, même dans leur discipline. Il faut donc pouvoir leur apporter de l'aide, leur fournir l'information importante et leur faire comprendre aussi comment cela fonctionne derrière.

Quand vous demandez aux jeunes « Qu'est ce qui compte dans l'orientation ? », Ils vont vous dire d'abord : les parents. Mais quand vous demandez aux parents « Qu'est ce qui compte pour vous aider à aider vos enfants ? », ils vont vous dire : les enseignants. On essaie donc d'accompagner les parents, mais il faut aussi pouvoir former les enseignants, y compris en les alertant sur un certain nombre de gestes qui peuvent parfois briser des espoirs.

On parlait d'estime de soi. Camille Terrier dans son papier présente des mesures techniques pour corriger l'estime de soi, mais parfois, un geste professionnel va pouvoir créer une estime de soi qui sera vraiment à toute épreuve ou au contraire la détruire. C'est le regard, c'est le fait de ne pas faire parler une fille quand elle lève la main en maths en CE2 parce que les garçons gigotent plus et que, depuis, c'est fini, elle ne lèvera plus jamais la main en maths. Enfin, il y a des tas de petits gestes sur lesquels il faut former parce qu'ils ont une importance. Des enseignants qui disent qu'ils n'y connaissent rien et qu'ils n'ont pas de responsabilité et que ce n'est pas leur boulot... en fait, ils sont face aux enfants toute la journée. Ils ont donc un rôle considérable à jouer mais, par contre, ils ne peuvent pas l'inventer. Il est extrêmement important de sensibiliser l'ensemble du système éducatif sur le fait que l'orientation, c'est quelque chose qui se prépare, qui s'apprend, sur lequel on peut être aidé. C'est ça l'ambition du programme Avenir(s), et on travaille également avec un certain nombre de personnes qui sont dans la salle par rapport à l'appréhension que les élèves peuvent avoir vis-à-vis des outils d'affectation, en les aidant à mieux s'y préparer. Par exemple, on a commencé à faire avec l'équipe de Jérôme Teillard (chef de projet Parcoursup au ministère de l'Enseignement supérieur) des « bacs à sable » de Parcoursup en classe de première – on n'est pas descendu jusqu'en maternelle (rires) – pour que les élèves utilisent l'outil au moment où ils sont moins stressés, avant d'être concernés. Ça a l'air bête comme ça, mais on entend tellement parler de Parcoursup que le jour où on doit se mettre dessus, on est tout tremblant alors que si on a été socialisé et habitué à l'outil lorsqu'il n'y a pas beaucoup d'enjeux, on peut comprendre comment ça fonctionne, comment on peut aller chercher quelque chose. Au passage, on peut déjà y découvrir beaucoup de choses parce que 90 % de l'information sur les formations y est déjà.



Il y a donc toute une série d'éléments qui contribuent à diminuer le stress et à améliorer la qualité des choix, en permettant aux élèves de se projeter vers un endroit où ils seront heureux.

On parlait des conditions et contraintes tout à l'heure. C'est bien d'avoir des mesures pour les lever, d'améliorer l'offre, c'est bien de donner l'information sur les bourses au bon moment, d'augmenter les bourses... tout ça, c'est formidable, mais on est tous différents. Et donc permettre à un jeune de se poser la question de savoir si l'apprentissage, c'est fait pour lui, de se poser la question de savoir s'il va supporter d'habiter tout seul loin de ses parents ou si c'est une perspective trop difficile maintenant et qu'il faut y penser pour plus tard, de savoir si c'est mieux en internat ou mieux, au contraire, dans un studio. Toutes ces questions-là, il faut aussi y réfléchir. Dans ma vie d'avant l'Éducation nationale, j'étais prof dans une école de commerce et on avait chaque année deux ou trois étudiants qui avaient réussi le concours – donc ce n'était pas des questions d'estime de soi car ils étaient passés par des prépas, ils avaient passé des concours, ils avaient réussi les concours – ils nous appelaient en septembre pour dire « je ne viens pas car je n'ai pas les moyens d'habiter à Paris ». Ça veut dire que personne ne leur avait dit ni ne les avait aidés à se poser ces questions. Heureusement, parce que sinon ils ne seraient pas venus, mais il fallait les rattraper, leur trouver des solutions de logement, les convaincre qu'on allait réussir, qu'ils pouvaient avoir une bourse complète, qu'ils ne paieraient pas tout.

Tous ces sujets-là, ce sont des sujets totalement impensés. Et pour reprendre ce que disait Anthony tout à l'heure sur le fait que ça aide de préparer à l'orientation : bien sûr que ça aide ! Si on fait un tout petit retour en arrière : les employeurs depuis les années 1980 – je parle du siècle d'avant, pour ceux qui n'étaient pas nés ! – disent aux salariés : « On ne peut pas vous garantir une carrière à vie, ça c'est fini. Vous allez vous débrouiller, tout ce qu'on vous garantit, c'est l'employabilité ». Et face à ça, l'Éducation nationale n'a pas fait le travail éducatif pour permettre aux élèves d'être équipés pour y faire face. Pour être capable d'être agile sur le marché du travail, il est nécessaire d'avoir appris à s'orienter.

Et c'est bien plus que pour Parcoursup, c'est pour toute la vie. Quand on raconte qu'on ne connaît pas les métiers de demain, que les gens vont changer d'emploi et de secteur cinq fois dans leur vie, ça s'anticipe : toutes les compétences qu'on va pouvoir donner aux enfants dans le système éducatif, sur l'orientation, leur seront utiles toute leur vie. Voilà donc ma réponse qui était très longue.

Anthony Mann

Il y a beaucoup de choses à dire, mais c'est important que les enfants comprennent les règles du jeu, comment les choses marchent dans l'éducation et dans la vie professionnelle.

On peut utiliser davantage les données sur la manière dont les enfants commencent à penser leur avenir et les ressources dont ils ont besoin. Si on comprend mieux quels sont les emplois de demain et les compétences nécessaires pour ces emplois, alors on saura mieux ce dont les enfants ont besoin pour s'orienter.

Il me semble aussi indispensable de commencer beaucoup plus tôt à travailler sur l'orientation.



Question de la salle

Merci beaucoup pour vos interventions. C'était vraiment très intéressant. J'ai l'impression que ce qui ressort au niveau de l'orientation, notamment au sein de l'Éducation nationale, c'est que le poids repose aujourd'hui beaucoup sur les enseignants, sur les professeurs principaux. Mais aussi ce que vous disiez à propos des psychologues scolaires qui ont près de 2000 élèves sous leur responsabilité. Je voudrais savoir ce que vous pensez de cette organisation. Est-ce qu'il ne faudrait pas qu'on investisse plus dans une structure séparée, qui s'occuperait de l'orientation comme c'est le cas dans certains pays, plutôt que d'en faire une deuxième charge de travail pour les professeurs qui doivent effectuer ce travail d'actualisation en permanence. Est-ce qu'on ne devrait pas envisager un autre modèle ? Et si cela n'a pas été envisagé, pour quelles raisons ? S'agit-il d'une question de moyens ou de structuration de l'Éducation nationale ?

Magda Tomasini

Je voudrais juste mettre la focale – parce qu'on n'en a pas trop parlé jusqu'à présent – sur la réforme de la voie professionnelle. Justement, dans cette réforme, il y a toute une série de dispositifs qui sont mis en place pour mieux faire connaître les métiers, à travers notamment la mise en place des bureaux des entreprises au sein des lycées d'enseignement professionnel.

Frédérique Alexandre-Bailly

Là, c'est pour trouver les stages et l'emploi après, pas uniquement pour faire connaître les métiers. C'est une bonne question et je pense qu'on peut interroger Anthony sur ce qui existe dans les autres pays. Moi, je n'ai pas la réponse. Structure séparée ? Je dirais plus généralement : personnel séparé. Parce que je ne sais pas si ça doit être à l'école ou en dehors de l'école. Je trouve que c'est une vraie question de recherche : il faut regarder les expériences qui existent ici ou là.

Ce que je sais, c'est que ça doit être une préoccupation officielle et que parfois c'est plus facile que ce soit une préoccupation pour un acteur en particulier plutôt que de demander à tous les enseignants de s'occuper de l'orientation, qu'ils aient envie ou non de le faire. En réalité, si on revient sur les politiques récentes, ça fait partie du pacte enseignant. Dans la réforme qu'on a mise en place au collège, sur la découverte des métiers, on a proposé aux enseignants de devenir référents découverte des métiers. Et donc, il y en a qui peuvent être référents et il y en a qui peuvent s'occuper juste de la découverte des métiers, c'est encore autre chose. On vise au moins un référent par établissement. Il y a des académies dans lesquelles ça existe. Dans l'académie de Lille, par exemple, il y a depuis plusieurs années un référent orientation qui n'est pas toujours un enseignant – je crois – et qui s'occupe de ça. Donc ça vaut le coup d'aller voir ce que ça produit parce que ça pourrait aussi reproduire beaucoup d'inégalités. Au hasard, comme ça, il pourrait n'y avoir que les élèves en difficulté qui vont voir le référent orientation, c'est-à-dire uniquement ceux qui sont obligés de se poser des questions par rapport à leur avenir parce qu'ils risquent de sortir rapidement du système. Ce n'est pas un calcul de très long terme.



L'idée de la découverte des métiers, c'est d'un côté évidemment de faire découvrir aux jeunes des formations et des métiers dans lesquels il y a de l'emploi et où on peut développer une carrière intéressante. Mais c'est aussi de faire découvrir à des jeunes collégiens qui sont complètement éloignés de l'enseignement supérieur le fait qu'il peut être intéressant de faire tel ou tel métier et, par conséquent, que ça vaut le coup de faire des études. Il faut donc être vigilant à tous les niveaux. Ce qui est certain, c'est que la situation actuelle n'est pas satisfaisante.

Séverin Graveleau

D'autres questions ?

Question de la salle

Bonsoir à tous. Merci beaucoup pour ces échanges que j'ai trouvés vraiment passionnants. J'ai une petite remarque et deux questions.

Ma première remarque porte sur la prise en compte du lycée d'origine. C'est quelque chose qui est assez connu et reconnu. Il y a des débats sur « Est-ce qu'on doit enlever cette mention parce que c'est discriminatoire ou pas ? », en sachant quand même que lorsqu'il y a des écarts évidents, c'est une des manières de contrôler ces écarts de notation au contrôle continu. Je ne suis pas le seul à le penser, d'ailleurs, puisqu'il s'agit d'une des recommandations de la Cour des comptes. Une des manières de procéder serait de regarder le contrôle continu et de le mettre en perspective par rapport aux résultats au baccalauréat du lycée lorsqu'on classe les candidats.

J'ai aussi une remarque d'ordre statistique. Vous le savez sans doute, mais je le confirme : clairement, il y a une inflation des notes au contrôle continu depuis la réforme du lycée et la prise en compte du contrôle continu dans le baccalauréat.

Ma première question s'adresse à Catherine Moisan. Concernant les attendus des formations, il est vrai que le site de Parcoursup regorge aujourd'hui d'informations, beaucoup plus qu'auparavant, notamment avec l'encart « attendu des formations » qui, cette année, va jusqu'à indiquer les pondérations associées à chacune des composantes de ces attendus. Cependant, je suis assez convaincu qu'il n'y a pas forcément de rapport ou de corrélation directe entre ces attendus-là et les algorithmes locaux, mais pouvez-vous me le confirmer ?

Ma seconde question s'adresse à Frédérique Alexandre-Bailly et porte sur le fait qu'il y a de plus en plus de services privés de conseils à l'orientation. C'est quelque chose qui est mentionné dans le rapport du Sénat publié l'été dernier mais sans être chiffré. Je me demandais quelle était votre position là-dessus, et si cela vous inquiète ? Quelles sont vos propositions pour faire en sorte que chacun puisse accéder aux mêmes chances d'orientation ?

Catherine Moisan

Sur la question du lycée d'origine, les membres du Comité éthique de Parcoursup ne sont pas favorables à l'anonymisation complète. Franchement, il faut qu'on en rediscute au sein du Comité,



mais on n'est pas complètement d'accord. Je veux dire : qu'il y ait des méthodes statistiques robustes pour corriger les écarts de notation entre contrôle continu et notes au bac, je n'en doute pas, mais le problème n'est pas celui-là. Le problème vient des méthodes de notation de certains établissements. Si Henri-IV et Louis-le-Grand continuent à noter leurs élèves comme s'ils étaient déjà en prépa et que cela les pénalise dans Parcoursup, ils ne peuvent s'en prendre qu'à eux-mêmes !

Mais c'est aussi un problème pour les enseignants, et c'est un vrai sujet. C'est ce que je disais pour les lycées socialement défavorisés, entre ne pas décourager et confronter à une norme. En France, pour faire une norme, on fait la même dictée à la même heure pour tout le monde. La norme, c'est cette confrontation à une exigence commune et standardisée. Tout le monde est dans la même salle, reçoit la même copie à la même heure et le même jour. Est-ce vraiment souhaitable ? Est-ce que les lycées ne seraient pas capables d'avoir leur propre notation, leurs propres normes d'évaluation des progrès des élèves et de ce qu'ils attendent d'eux ?

Mais du coup, par rapport à la question précédente, le véritable objectif est d'arriver – et ça, c'est très difficile – à ce qu'un enseignant de lycée se pense non seulement comme quelqu'un qui prépare au bac et suit le programme, mais se pense aussi comme quelqu'un qui forme des élèves pour l'enseignement supérieur.

Concernant votre question sur les attendus, je suis entièrement d'accord. Quand vous recevez 5 000 dossiers, vous n'avez tout simplement pas la possibilité de les trier à la main et de lire toutes les lettres de motivation. Le vrai problème, c'est qu'on veut que tout le monde fasse pareil. Une formation qui a 5 000 candidats à classer, elle ne va pas faire la même chose qu'une formation qui en a 100. Elle va peut-être lire les dossiers si elle ne prend pas tout le monde, mais peut-être pas à l'inverse si elle accepte tous les candidats – auquel cas je ne vois pas pourquoi elle les classerait, d'ailleurs. Pourquoi est-ce qu'on mettrait tout le monde dans le même moule ? Personnellement, je suis pour que les établissements assument leurs méthodes de classement. Ils sont responsables.

Séverin Graveleau

La seconde question portait sur le rapport du Sénat.

Frédérique Alexandre-Bailly

Il me semble que c'était un rapport de l'Assemblée nationale. C'est important, parce que l'un des députés qui a signé ce rapport est ministre du Budget maintenant, donc il faut lui rappeler de mettre du budget sur ces sujets (rires).

L'une des inégalités dont on n'a pas parlé, c'est effectivement l'inégale capacité des parents à soustraire leur angoisse à des coaches. Je le dis comme ça, c'est-à-dire que le coach ne va pas forcément vous aider à faire aimer un choix, mais il va éviter les disputes à la maison et il va faire que le parent va avoir l'impression d'avoir traité le problème, même si le jeune est parfois un peu déçu. Face à l'absence d'accompagnement dans le service public, évidemment le marché s'est précipité là-dedans et donc il y a des choses très bien et des choses beaucoup moins bien.



Le programme Avenir(s) vise précisément à combler cette lacune. Ce programme va contribuer à réguler un peu ce marché sans casser ce qui est intéressant, en particulier ce qui est fait par les associations. Parce qu'encore une fois, il n'y a simplement pas assez de monde pour accompagner les élèves et les associations font des choses formidables depuis des années pour accompagner, notamment dans l'éducation prioritaire, les élèves et les équipes qui en ont le plus besoin.

On travaille avec elles depuis un an de manière à ce qu'elles puissent continuer à avancer avec nous. On s'est rendu compte, en discutant avec les associations, qu'une des difficultés qu'elles rencontraient, c'est qu'elles arrivaient à un moment donné du parcours de l'élève où elles faisaient quelque chose avec lui, mais qu'ensuite il n'y avait pas toujours de continuité. Après, elles perdaient et cela limitait forcément leur impact. On les a donc inscrites dans la plateforme de façon à ce qu'elles puissent intervenir dans le parcours de l'éducation à l'orientation. Cela permet de favoriser des pratiques qui étaient déjà développées et qui ne sont pas des pratiques marchandes.

Question de la salle

Bonjour, merci beaucoup pour cette discussion. C'était vraiment passionnant et très enrichissant. Vous avez tous parlé de la démarche qui est celle de l'offre et de la demande, et j'ai deux questions par rapport à ça. Est-ce qu'au-delà des lettres de motivation, il y a aussi des réflexions pour avoir des critères plus qualitatifs sur les *soft skills*, comme c'est le cas par exemple sur le marché du travail ? Et, deuxième question, qu'en est-il des erreurs d'orientation, pour permettre aux jeunes de changer leur orientation une fois qu'elle a été entamée ? Quelles sont les réflexions sur ce sujet ?

Frédérique Alexandre-Bailly

Sur les *soft skills*, je n'ai pas le droit de parler en anglais et je vais donc contourner la question (rires).

Dans la réflexion qu'on mène sur la plateforme Avenir(s), on travaille sur trois corps de compétences.

Le premier, c'est les compétences à s'orienter, c'est-à-dire la boîte à outils qu'on veut donner aux élèves pour qu'ils soient progressivement capables de comprendre, par exemple, que pour faire un choix efficace jusqu'au bout, il faut être capable d'avoir réglé la question du financement - pour revenir sur cette question. On en parlait tout à l'heure, c'est un exemple, mais c'est aussi savoir trier l'information, savoir regarder ce qu'il y a derrière la fiche formation dans Parcoursup.

Le second corps, c'est les compétences qu'on acquiert dans le système éducatif.

Le troisième corps de compétences, on a choisi de l'appeler les « compétences du XXI^e siècle », parce que c'est du français, parce que c'est beaucoup plus explicite pour les jeunes, c'est-à-dire ce sont des compétences qu'il faut maîtriser pour se débrouiller à notre époque au XXI^e siècle. Nous l'avons aussi choisi parce que c'est un vocabulaire qui est celui de l'Unesco sur les objectifs de développement durable, et que dans le modèle qu'on essaie de développer d'éducation à l'orientation, on insiste beaucoup sur la question des valeurs.



Je suis complètement convaincue du fait qu'il y a une sorte de « no future » pour un certain nombre de jeunes, avec une éco-anxiété qui monte et qui les conduit à dire : « je n'ai pas envie de me projeter dans le monde des entreprises parce que je ne veux pas contribuer à détruire la planète ». On essaie donc de travailler aussi sur une vision peut-être un peu plus positive de ce que vous pouvez changer dans le monde du travail en y allant. On se positionne sur les compétences du XXI^e siècle, parmi lesquelles vous avez la créativité, la coopération, la communication, l'esprit critique, etc.

On fait un travail avec les employeurs et on essaie de leur faire décrire aux jeunes les compétences transversales qu'ils attendent. Parce que, dans ces questions d'égalité des chances, il y a aussi le fait que, quand on va postuler à un stage et qu'on croit qu'il suffit de montrer son diplôme, on se trompe puisque les employeurs vont faire la différence à partir justement des autres compétences, de cette famille de compétences transversales. Donc on essaie de travailler là-dessus.

Mais ça ne suffit pas pour les formations. L'un des combats que je mène – à part la reconnaissance des heures liées à l'orientation et le fait qu'il y ait des gens formés à l'orientation – c'est le fait qu'on change les critères d'affectation et que l'on regarde autre chose que les notes dans la façon de sélectionner. On a parlé tout à l'heure des commissions d'examen des vœux, mais si vous regardez simplement les affectations au lycée, on a régulièrement des élèves qui décrochent en voie pro parce qu'ils ont le sentiment d'avoir été envoyés dans l'endroit dont ils ne voulaient pas. Est-ce qu'il est pertinent de juger si un élève va réussir dans une formation professionnelle uniquement sur la base de ses notes au collège ? Ou est-ce qu'il ne serait pas aussi intéressant d'évaluer, non seulement ses *soft skills*, mais également la réalité de sa motivation et du travail qu'il a fait pour se renseigner, pour savoir que c'est ça qu'il a envie de faire, et donc ce qu'il va pouvoir libérer comme énergie pour réussir dans la formation qu'il a choisie alors qu'il n'a pas réussi dans une formation qu'il n'avait pas choisie et qui n'avait pas de sens pour lui ? Il y a une nécessité de pouvoir modifier les critères d'affectation. Ce n'est pas simple, parce que cela pose la question de l'égalité : pourquoi est-ce qu'on préfère évaluer sur la base des notes ? Parce qu'on pense que c'est ça, le mérite, et que c'est ça, l'égalité. Et donc il y a toujours une énorme réticence à faire du qualitatif parce que c'est beaucoup plus complexe.

On a malgré tout un exemple de cette approche en France qui s'appelle l'expérimentation « Bac pro BTS », dans laquelle on faisait justement un lien – et on continue à le faire parce que ça a été généralisé – entre les enseignants de lycées professionnels et les enseignants de BTS, de façon à ce qu'ils puissent se transmettre une fiche quasiment à la main. En pratique, ce n'est pas fait à la main, mais c'est une fiche « Avenir » dans laquelle les enseignants de lycée explicitent ce qu'ils pensent du projet du jeune, c'est-à-dire donnent un avis favorable en disant, par exemple, « cet élève-là n'a peut-être pas les notes qu'il faut pour réussir a priori dans ce BTS-là, mais il a fait un vrai boulot, c'est vraiment ça qu'il veut faire, il en a un peu sous le pied, il est capable de se mettre au boulot quand ça a du sens, il est motivé et je pense qu'il va pouvoir progresser et il sait qu'il doit travailler, donc il va travailler ».

Et ça, ça change tout. Parce que c'est tendre la main entre, d'une part, l'équipe qui envoie le jeune et qui ne se contente pas de le préparer au diplôme, mais qui pense à la suite et, d'autre part, l'équipe qui l'accueille et qui va aussi l'accompagner vers la réussite – parce qu'on parle des chances d'être pris, mais les chances de réussir, c'est aussi important. Et ça ne dépend pas que du niveau qu'on avait



dans la formation précédente. Ça dépend aussi de la capacité de l'équipe à accueillir l'élève tel qu'il est et à l'accompagner vers la réussite, parce que l'une des difficultés qu'on a, c'est que les collègues de l'enseignement supérieur sont dans des situations abominables du point de vue du temps de travail, de la charge de travail, etc., et qu'ils ne sont pas toujours valorisés pour les efforts qu'ils font pour accompagner les élèves à la réussite.

Il faut comprendre toute la complexité de ce que c'est que d'accompagner à la réussite. Dans la loi ORE, il y a notamment cet objectif de proposer des parcours adaptés aux jeunes qui en ont besoin. Regardez comment les « oui, si » ont été mal acceptés par les candidats qui les recevaient. « Oui, si », pour ceux qui ne connaissent pas, c'est la possibilité pour les formations sélectives de faire trois réponses possibles aux candidats dans Parcoursup : « Oui », « Oui, si » et « Non ». « Oui, si », c'était censé être des programmes qu'on appelle aujourd'hui « Accompagnement à la réussite », c'est-à-dire qu'on explique au candidat : « On te prend, mais on ne te prend pas comme n'importe qui parce qu'on pense que tu vas avoir besoin d'un peu plus d'aide pour réussir et on est prêt à t'aider. Mais est-ce que tu acceptes ? ». Et les candidats issus de catégories socioprofessionnelles défavorisées prennent plutôt mal le fait de devoir être accompagnés par la réussite... pour des raisons économiques aussi ! C'est-à-dire que souvent, ça veut dire 6 mois de plus ou un an de plus car on sait que, d'un point de vue statistique, on réussit plutôt en 4 ans sa licence qu'en 3 ans, avec ou sans réorientation. Mais faire accepter à ses parents que non seulement on va être le premier à accéder à l'enseignement supérieur, mais aussi qu'on va le faire en plus de temps que les autres et donc que ce sera plus cher, c'est juste impensable. Il y a donc aussi tous ces éléments-là qui sont extrêmement importants.

J'ai un peu dérivé par rapport aux *soft skills*. Je suis désolée, mais on n'a pas parlé de ces questions-là. Et en parlant des *soft skills*, un des effets de Parcoursup sur la manière dont on fournit de l'information aux élèves et dont on n'a pas parlé jusqu'à présent, c'est l'impact qu'a sur la confiance en soi le rang où vous êtes dans la liste d'attente. On a régulièrement des exemples de jeunes qui voulaient une formation et qui sont près de la refuser parce qu'ils ne sont acceptés qu'après de nombreux jours d'attente. Ils se disent : « En fait, on ne me voulait pas vraiment, donc si on ne me veut pas vraiment, c'est que je ne suis pas vraiment fait pour cette formation ou que je ne vais pas être vraiment bon, qu'il va y avoir des gens bien meilleurs que moi ». À la première difficulté, ces jeunes vont être en danger parce qu'ils se disent : « En fait, ma place n'était pas là ». Et évidemment, moins ils sont accompagnés par les parents, plus ils appartiennent à des catégories très éloignées de l'enseignement supérieur, plus ils vont craquer à ce moment-là. C'est un des risques associés au fait de vouloir donner beaucoup d'informations. On peut dire aux gens : « Regardez, oui, vous êtes loin dans la file d'attente, mais l'année dernière, il y a des gens beaucoup plus loin que vous qui ont été admis ». Ils vont vous répondre : « Oui, mais n'empêche que moi, je suis loin et qu'on ne me veut pas vraiment ».

Quand on revient à la question « Pourquoi j'ai choisi ça ? », c'est parce que je pense que j'ai le niveau, je pense que je le mérite, je pense que je vaudrais autant que mon copain d'à côté, etc. Et quand finalement, je reçois l'information que « non, on ne me veut pas », eh bien c'est un peu violent.

Question de la salle



Bonjour. Merci beaucoup pour ce beau débat. Ma première question est avant tout une réaction sur la question de la notation et du rôle des lycées, comparée à la réalité que j'ai connue. Je suis en niveau Bac+3 et j'ai passé mon bac en 2021. Ne pensez-vous pas plutôt que ce sont les professeurs eux-mêmes qui sont responsables de la notation des élèves, notamment des disjonctions énormes au niveau des mathématiques ? Ma deuxième question porte sur la discrimination territoriale. Venant de Corse, je l'ai bien sentie. Comment fait-on concrètement pour gommer ces inégalités non pas sociales, mais plutôt territoriales, géographiques ? Merci.

Séverin Graveleau

Catherine Moisan, sur cette question ?

Catherine Moisan

Oui, sur la notation des maths. Le problème n'est pas la notation, mais la façon dont on enseigne les maths. C'est ça, le problème. On s'est servi des maths pendant très longtemps comme instrument de sélection. Et on est vraiment en danger parce que ça a des conséquences énormes. Par exemple, je ne vois pas comment on va réindustrialiser la France si on n'a pas de techniciens ni d'ingénieurs. Et c'est bien ce qui est en train de se passer, parce qu'on a tellement découragé les élèves en maths, on a des enseignants du primaire qui sont eux-mêmes tellement découragés en maths qu'ils ont du mal à enseigner cette matière à leurs élèves, parce qu'ils ont peur des maths ! Et je le dis parce que j'ai été prof de maths. On ne peut pas faire d'une discipline un instrument de sélection et en même temps former tout le monde dans cette discipline. Si vous êtes obsédés par le fait qu'elle va distribuer et sélectionner, alors vous ne formez pas ceux qui ont un peu de mal ! On est en train de le payer. Regardez le nombre de bacheliers des séries STI2D et STL, on en a perdu plus du quart en 4 ans. Je sais bien qu'on a besoin de métiers de service, mais on a aussi besoin de scientifiques !

Question de la salle - Julien Grenet

Peut-être pour rebondir sur la question des inégalités territoriales d'accès. On a parlé de deux instruments possibles : d'un côté, mieux répartir l'offre de formation sur le territoire et, de l'autre, favoriser la mobilité géographique. Ces deux instruments semblent assez difficiles à concilier. J'ai en tête une réforme récente où, en Île-de-France, on a ouvert les frontières entre académies pour que les candidats des académies de Versailles et de Créteil soient traités à égalité avec les candidats parisiens pour l'accès aux licences de la capitale. On voit que les licences parisiennes attirent maintenant les meilleurs élèves de toute l'Île-de-France. Mais qu'en est-il des licences des académies de Créteil et de Versailles ? Comment arbitrer entre ces deux instruments qui paraissent tout à fait légitimes mais dont on voit en même temps qu'ils peuvent avoir des effets contre-productifs, en vidant certains territoires de leurs meilleurs élèves ?

Catherine Moisan



Alors, juste pour revenir sur cette question, il y a quand même l'utilisation des quotas géographiques pour les licences. Pour l'Île-de-France, ils ont été élargis et on voit bien que ça a augmenté les flux entre académies, mais aussi dans certains cas la ségrégation scolaire, pas sociale. Les licences de droit sont un bon exemple : quand on regarde la proportion de bacheliers avec mention très bien dans les licences de droit à Paris par rapport aux autres licences de droit d'Île-de-France, c'est incroyable ! Et il n'y a qu'en Île-de-France que c'est comme ça. Mais pourquoi ? C'est parce qu'en fait, une grande partie de l'offre de formation en Île-de-France est concentrée à Paris – il faudrait d'ailleurs beaucoup plus de géographes qui travaillent sur l'accès à l'enseignement supérieur. On a un déséquilibre intrinsèque à cause du manque de formations courtes. Il était donc parfaitement légitime de la part des très bons bacheliers de Seine-Saint-Denis qu'ils demandent à avoir accès aux universités parisiennes, et d'ailleurs pas seulement aux universités, mais à l'ensemble des formations situées à Paris. Ailleurs, il y a effectivement des quotas géographiques pour les licences, partout. Dans l'académie d'Aix-Marseille, ces quotas défavorisent peut-être les candidats venus de Corse, c'est tout à fait possible.

Personne qui a posé la question dans la salle

Partout ?

Catherine Moisan

Oui, partout.

Frédérique Alexandre-Bailly

Il me semble cependant qu'il y a une règle qui dit que si la formation n'existe pas dans votre académie, vous êtes hors quotas.

Personne qui a posé la question dans la salle

Oui, on m'a refusé en licence d'économie à Nice parce qu'à l'université de Corte, il existe une licence d'économie.

Question de la salle

Merci. Julien Grenet parlait juste avant de mobilité géographique. J'y ajoute une question qui est un peu corollaire, c'est le sentiment d'avoir la possibilité de bouger, c'est-à-dire qu'à quoi bon finalement avoir des politiques de mobilité si les étudiants ne sont même pas informés que ces politiques existent. Et du coup, j'avais une question à propos des systèmes de bourse, des systèmes d'aide, que ce soit les bourses Crous, les bourses de mobilité, etc. Aujourd'hui, on a numériquement beaucoup de systèmes de bourses, qui peuvent concerner une partie très importante de la population, y compris des aides à la mobilité pour permettre aux jeunes originaires d'outre-mer de poursuivre leurs études en métropole. En même temps – même si je n'ai pas de statistiques sur le sujet –, je connais beaucoup de jeunes qui, au moment de faire leurs vœux sur Parcoursup, ne sont pas au courant des aides



auxquelles ils peuvent avoir droit. Or, cela a une influence sur leurs choix. Comment fait-on pour aider ces jeunes à avoir une meilleure connaissance de ces aides ?

Frédérique Alexandre-Bailly

Il me semble que le Crous a avancé ses dates cette année et qu'en conséquence, on aura les informations plus tôt. Ça fait partie des éléments qu'on va mettre sur Parcoursup, en lien notamment avec les régions et l'ensemble des collectivités territoriales, parce qu'effectivement, il y a souvent des aides additionnelles. Donc le fait de pouvoir mettre au même endroit en fonction du territoire où vous candidatez, l'ensemble des bourses auxquelles vous avez droit, c'est extrêmement important.

Soazig Le Nevé, journaliste au Monde

Je voulais vous soumettre le cas de Sciences Po Bordeaux qui me semblait intéressant en termes d'algorithme puisque c'est une volonté de la part de cette formation d'être la plus transparente possible. Le chercheur en question, c'est Vincent Tiberj. Il propose notamment de créer un service public des algorithmes qui permettrait à chaque formation, en toute transparence, d'opter pour tel ou tel algorithme. Lui, en l'occurrence, c'est l'écart à la moyenne qu'il a retenu. Alors, sans entrer forcément dans le détail, est-ce que cet écart à la moyenne ne vous paraîtrait pas une bonne piste pour permettre une sélection qui soit plus juste que celle du premier ou du deuxième de la cohorte, sachant que certaines classes ne sont pas très hétérogènes ? Le modèle de Sciences Po Bordeaux est-il à suivre ?

Catherine Moisan

Et bien, je ferai la même réponse que tout à l'heure, c'est-à-dire qu'un modèle imposé aussi bien aux écoles infirmières qu'aux BTS, à Sciences Po Bordeaux qu'à une licence STAPS, ça ne tient pas la route, donc il faut arrêter de penser en modèle. Il faut au contraire que chaque formation et chaque établissement se responsabilise.

Personnellement, je suis absolument contre un modèle appliqué à tout le monde. Vous vous rendez compte ? Vous allez demander à un BTS de faire des écarts à la moyenne avec des bacs pros, des bacs technos ? Non, ça ne tient pas la route. Il faut essayer de penser qu'on a en face de nous une myriade de formations qui sont très différentes, y compris à l'intérieur des licences.

Frédérique Alexandre-Bailly

Ce qui est très intéressant, c'est de communiquer clairement au candidat qu'on a un modèle particulier, et donc qu'on recherche un certain type de composition de cohorte, car les formations ne cherchent pas forcément à avoir exactement les mêmes étudiants et il me semble que Sciences Po Bordeaux essaie de faire ça justement.

Cette approche est intéressante. Si on prend l'exemple des Sciences Po, quand un jeune se demande s'il a envie de faire des sciences politiques, dans quelle école il va candidater, par rapport à quelle



licence ou quelle double licence, c'est utile pour lui de pouvoir estimer s'il a des chances ou pas d'être pris. C'est dans ce sens-là que je trouve cela intéressant. Après, on n'est pas obligé d'avoir dans chaque formation les mêmes critères. Au contraire, je trouve que dans l'enseignement supérieur, on veut que certaines formations puissent dire « Nous, on a envie d'avoir telle diversité d'élèves » alors que d'autres puissent dire « Nous, au contraire, pour tel programme, on a expérimenté que c'est bien d'avoir plutôt des élèves comme ça ensemble ». C'est aussi la clé du succès des formations : composer des classes pour qu'elles fonctionnent bien.

Question de la salle

Bonjour, vous avez parlé des situations où une personne reprend ses études après avoir travaillé, des situations où les gens veulent changer d'orientation. Est-ce que vous pourriez nous dire aussi comment sont traitées les situations où les personnes choisissent, par exemple, de vivre une expérience de mobilité à l'étranger pendant un an avant de s'inscrire sur Parcoursup ou de faire un an de volontariat en France ou à l'étranger ?

Catherine Moisan

Très rapidement, ça dépend de leur situation l'année d'avant, c'est-à-dire s'ils étaient lycéens, étaient déjà dans l'enseignement supérieur, etc. Les cas sont traités selon ce critère, suivant où vous en êtes. Par exemple, certains candidats peuvent être en année de césure, mais être néanmoins considérés comme étant à l'université si la césure a été autorisée par l'établissement.

Frédérique Alexandre-Bailly

S'ils veulent prendre une année de césure, Parcoursup le permet à la condition d'être inscrit dans une formation. On fait Parcoursup en terminale et puis on signale qu'on veut une année de césure. Et, une fois qu'on est pris, on dit « je pars en césure ». Il faut donc demander l'avis aussi à l'établissement.

Séverin Graveleau

La toute dernière question ici.

Question de la salle

Merci beaucoup à la Chaire pour l'organisation de cette table ronde. Au début, vous parliez de l'angoisse des élèves et de leurs familles, et que ça remontait jusqu'à la période du minitel et peut-être plus loin. Alors, moi je n'ai pas passé mon Bac au moment du minitel mais j'étais sur APB (Admission Post-Bac) au début des années 2010 et, à l'époque, on nous disait – peut-être parce que les enseignants étaient mal informés – « De toute façon, mettez un vœu dans la fac de votre académie et au moins ça, c'est un vœu sûr où vous serez pris ». Par rapport à la question de l'angoisse, est-ce qu'elle ne vient pas aussi du fait qu'il n'y a plus de vœux sûrs pour les élèves ? Est-ce que ça n'ajoute pas une autre inégalité dans le fait que, pour les familles socialement favorisées, elles peuvent toujours se rabattre sur l'enseignement privé. Le rapport que Julien Grenet avait publié sur les grandes



écoles avec d'autres doctorants ici présents montrait qu'il y avait une très grande hétérogénéité dans le niveau de sélectivité des écoles de commerce, par exemple. Est-ce que ça n'amène pas une nouvelle inégalité entre ceux qui peuvent se permettre un vœu sûr — les formations privées —, et d'autres qui ne le peuvent pas ?

Frédérique Alexandre-Bailly

Les professeurs principaux recommandent d'avoir l'équivalent de ce qui, à notre époque, s'appelait une licence verte ou « pastille verte ». On était obligé. On ne pouvait pas candidater dans APB sans avoir pris une licence verte où il y avait toujours de la place.

Catherine Moisan

Il y a toujours beaucoup de licences qui ont assez de place pour accueillir tous les candidats, et qui n'ont donc pas besoin de les classer.

Frédérique Alexandre-Bailly

Et donc les profs principaux recommandent à leurs élèves de faire attention, d'avoir toujours un vœu sécurisé.

Relance par l'auteur de la question

Est-ce qu'il est identifié, ce vœu sécurisé ?

Frédérique Alexandre-Bailly

Non, c'est en fonction de ce qu'ils veulent faire, en mettant dans leurs vœux une licence où il y a toujours de la place.

Relance par l'auteur de la question

Mais qui n'est pas forcément dans votre académie ?

Frédérique Alexandre-Bailly

Il vaut mieux la prendre dans votre académie, puisque vous avez des malus quand vous n'êtes pas dans votre académie.

Catherine Moisan

Quand il y a de la place, on peut aller partout.

Séverin Graveleau

Merci à toutes et à tous. C'est la fin de cette table ronde. Merci à tous nos intervenants.