



HAL
open science

Les enjeux de la réforme des admissions à Sciences Po Paris : Mérite et inégalités en tension dans une grande école

Marco Oberti, Alice Pavie, Mathieu Rossignol-Brunet

► To cite this version:

Marco Oberti, Alice Pavie, Mathieu Rossignol-Brunet. Les enjeux de la réforme des admissions à Sciences Po Paris : Mérite et inégalités en tension dans une grande école. LIEPP. 2024, 176 p. hal-04822549

HAL Id: hal-04822549

<https://sciencespo.hal.science/hal-04822549v1>

Submitted on 6 Dec 2024

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

Les enjeux de la réforme des admissions à Sciences Po Paris : Mérite et inégalités en tension dans une grande école

Rapport du Laboratoire Interdisciplinaire d'Évaluation des Politiques Publiques (LIEPP) de Sciences Po en réponse à l'appel à l'évaluation de la Direction de Sciences Po

Décembre 2024

Responsable scientifique et directeur de projet : Marco Obertiⁱ

Equipe de recherche : Alice Pavieⁱⁱ, Mathieu Rossignol Brunetⁱⁱⁱ

*Laboratoire Interdisciplinaire d'Évaluation des Politiques Publiques (LIEPP), plateforme de recherche de Sciences Po, soutenue par le plan d'investissement France 2030 à travers l'IdEx Université Paris Cité (ANR-18-IDEX-0001).

i : Professeur des universités, Sciences Po, CRIS-LIEPP;

ii : Postdoctorante, Université de Laval, LIEPP;

iii : Maître de conférences, IREDU – Université de Bourgogne, LIEPP.

Les auteurs

Marco Oberti, sociologue, professeur des universités à Sciences Po Paris et chercheur au CRIS.

Alice Pavie, sociologue, post-doctorante à l'université Laval (Canada), assistante de recherche au LIEPP dans le cadre de cette recherche.

Mathieu Rossignol-Brunet, sociologue, Maître de conférences, IREDU – Université de Bourgogne, assistant de recherche au LIEPP dans le cadre de ce projet.

Le cadre de la recherche

Cette recherche a été financée par Sciences Po afin d'analyser les conséquences de la réforme des admissions, dans le cadre d'une réflexion plus large menée depuis plusieurs années sur le recrutement au sein de l'institution. Un précédent rapport avait été publié en 2020 dans le cadre d'un appel à projets de la Direction de l'Évaluation, de la Prospective et de la Performance (DEPP) du Ministère de l'Éducation Nationale, de la Jeunesse et des Sports et de la Sous-direction des Systèmes d'Information et des Études Statistiques (SIES) du Ministère de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche et de l'Innovation.

<https://sciencespo.hal.science/CRIS/hal-03595634v1>

L'étude est réalisée dans le respect de l'indépendance scientifique de l'équipe, garantie par la charte de déontologie du LIEPP (Laboratoire interdisciplinaire d'évaluation des politiques publiques), qui a assuré la gestion du contrat de recherche.

Les données relatives aux candidat·es ont été fournies par le service des admissions, dans le respect des procédures RGPD.

Cette version du rapport diffère de la version remise à la direction de Sciences Po, qui contenait des données non anonymisées sur les lycées d'origine, ainsi que des données plus sensibles sur les étudiant·es.

Lexique

Voie générale : Principale voie d'entrée à Sciences Po en première année du Collège Universitaire.

Voie Conventions éducation prioritaire (CEP) : Lancée en 2001, il s'agit d'une voie d'accès sélective destinée aux élèves issu·es des lycées relevant à l'époque de l'éducation prioritaire ayant établi une convention avec Sciences Po. Aujourd'hui, 198 établissements sont conventionnés en France métropolitaine et en Outre-mer, sur la base de critères sociaux et territoriaux (voir Encadré 1).

Voie internationale : Elle s'adresse aux candidat·es préparant un diplôme de fin d'études secondaires étranger autre que le baccalauréat français (par exemple, l'International Baccalaureate Diploma, le A-level, l'Abitur, la Maturité suisse, l'US High school diploma).

Blocs (1, 2, 3, 4) : Il s'agit des 4 étapes de l'admission. Le bloc 1 correspond à la moyenne des notes obtenues au baccalauréat ; le bloc 2 évalue la trajectoire académique à l'appui du contrôle continu de la seconde à la terminale ; le bloc 3 des essais de motivation ; le bloc 4 est un entretien oral réservé aux admissibles. Cette procédure est commune aux trois voies.

Candidat·es : Bachelier·es inscrit·es sur Parcoursup ayant validé leur dossier de candidature à Sciences Po (en ce qui concerne les voies générale et CEP) ou, pour celles et ceux de la voie internationale, des titulaires d'un diplôme étranger équivalent au baccalauréat et ayant transmis leur dossier sur le portail Sciences Po.

Admis·es : Candidat·es ayant reçu une proposition d'admission (i.e. une réponse positive), qu'ils et elles peuvent ou non avoir accepté : c'est la différence avec les inscrit·es, ceux ayant accepté la proposition et effectivement étudiant·es en première année.

Principaux sigles

APB : Admission Post-Bac

CEP : Convention Éducation Prioritaire

CPGE : Classes préparatoires aux grandes écoles

DROM : Départements et régions d'Outre-Mer

EDS : Enseignements de spécialité

EPA : Enquête post-admission

IDF : Île-de-France

LFE : Lycées français de l'étranger

LGT : Lycée général et technologique

LP : Lycée polyvalent

SELDEMENSUP : Projet « Sélection et démocratisation dans l'accès à l'enseignement supérieur », dont le rapport a été remis en 2020 à la DEPP

TB : Très bien (mention)

Sommaire

Sommaire	3
Table des figures, des tableaux et des cartes	4
1. Table des figures.....	4
2. Table des tableaux.....	6
3. Table des cartes	7
Préambule : Une étude sur la réforme des admissions à Sciences Po	8
4. Le contexte.....	8
5. Le rapport.....	12
*** À retenir ***	20
Réforme des admissions, Parcoursup et attractivité de Sciences Po.....	22
1. Une attractivité accrue.....	23
2. Sciences Po dans l'espace de l'enseignement supérieur sélectif.....	41
*** À retenir ***	49
Réforme du concours et redéfinition du mérite. Le renforcement de la dimension scolaire du recrutement.....	50
1. De nouvelles modalités de sélection redondantes ?	51
2. Ce qui est mis à l'épreuve	57
3. Les effets des exigences scolaires sur les candidatures et l'admission	68
*** À retenir ***	77
Un nouveau concours pour plus de « diversité » ? Inégalités sociales et territoriales du recrutement.....	78
1. Un recrutement toujours très fermé socialement	78
2. Des inégalités sociales à chaque étape du concours	83
3. Les viviers territoriaux du recrutement.....	92
*** À retenir ***	107
La dimension genrée du recrutement	108
1. Sciences Po : la grande école des filles ?.....	109
2. Le genre de l'oral : une épreuve discriminante.....	114
*** À retenir ***	122
Des « jeunes de banlieue » aux « jeunes des territoires » : un renouveau de l'ouverture sociale ?	123
1. Les jeunes des territoires : nouvelle cible des dispositifs de promotion de la « diversité ».....	124
2. Nouveaux publics, nouveaux enjeux ?.....	130
3. Des effets du conventionnement et de sa réception	133
*** À retenir ***	136
Constats et propositions.....	137
Constat 1 : un recrutement dont la dimension scolaire est centrale et redondante	137
Constat 2 : l'élargissement du vivier des candidat-es est le levier le plus efficace en termes d'ouverture sociale de l'institution	139
Constat 3 : une épreuve orale discriminante du point de vue du genre	141
Annexes.....	142
Références.....	169

Table des figures, des tableaux et des cartes

1. Table des figures

Figure 1 Cartographie du conventionnement CEP à l'échelle nationale.....	11
Figure 2 Évolution de l'effectif des candidat-es, admissibles et admis-es au concours d'entrée, voie générale	23
Figure 3 Évolution de l'effectif des candidat-es, admissibles et admis-es au concours d'entrée, voie CEP	24
Figure 4 Évolution du nombre de candidatures pour les établissements en ayant le plus sur la période 2014-2017, voie générale	38
Figure 5 Évolution du nombre d'admissions pour les établissements en ayant le plus sur la période 2014-2017, voie générale	Erreur ! Signet non défini.
Figure 6 Choix alternatifs à Sciences Po en cas de non-admission.....	43
Figure 7 Choix alternatifs à Sciences Po en cas de non-admission : universités.....	44
Figure 8 Importance relative accordée aux différentes dimensions dans le choix de Sciences Po.....	46
Figure 9 Distribution des notes des candidat-es au bloc 1.....	52
Figure 10 Distribution des notes des candidat-es aux blocs 2.....	53
Figure 11 Distribution des notes des candidat-es aux blocs 3.....	54
Figure 12 Distribution des notes des candidat-es au bloc 4.....	56
Figure 13 Régression linéaire sur la note obtenue au bloc 4, voie générale	61
Figure 14 Régression linéaire sur la note obtenue au bloc 4, voie CEP	62
Figure 15 Régression linéaire sur la note obtenue au bloc 4, voie internationale	62
Figure 16 Diagramme de densité des notes du bloc 2 pour la voie générale (2021 à 2023).....	63
Figure 17 Régression linéaire sur la note obtenue au bloc 2, voie générale , 2021 et 2022.....	65
Figure 18 Distribution des mentions parmi les candidat-es et admis-es de la voie générale	69
Figure 19 Distribution des mentions parmi les admissibles et admis-es de la voie CEP	70
Figure 20 Origine territoriale et mention parmi les candidat-es de la voie générale , 2021-2023.....	73
Figure 21 Régression logistique sur l'importance accordée au niveau scolaire pour l'admission (très important vs. autres modalités).....	75
Figure 22 Régression logistique sur l'importance accordée au niveau scolaire pour l'admission (très important vs. autres modalités), voie CEP uniquement	76
Figure 23 Origine sociale des candidat-es et admis-es à Sciences Po par la voie générale , 2014-2023.....	79
Figure 24 Origine sociale des admis-es à Sciences Po par la voie générale et comparaison avec la population étudiante, 2014-2023.....	80
Figure 25 Origine sociale des admissibles et admis-es à Sciences Po par la voie CEP, 2014-2023.....	82
Figure 26 Part d'enfants de cadres et d'enseignant-es parmi les candidat-es et élèves de l'établissement public (voie générale, 2021-2023, plus de 50 candidat-es).....	83
Figure 27 Part d'enfants de cadres et d'enseignant-es parmi les candidat-es et élèves de l'établissement privé (voie générale, 2021-2023, plus de 50 candidat-es).....	84
Figure 28 Exemples de tarification proposée par deux groupes privés pour la préparation du concours.....	86
Figure 29 Part des admis-es déclarant avoir eu recours à une préparation spécifique payante.....	87
Figure 30 Régression logistique sur le fait d'avoir eu recours à une préparation spécifique payante pour le concours d'entrée.....	88
Figure 31 Personne qui a joué le rôle le plus important dans la préparation selon l'origine sociale.....	89
Figure 32 Régression multinomiale sur la personne ayant joué le rôle le plus important dans la préparation (2015-2023).....	90
Figure 33 Admissibilité parmi les candidat-es, voie générale (2021-2023).....	92
Figure 34 Origine territoriale des candidat-es et admis-es de la voie générale (2014-2023).....	93
Figure 35 Présenter au moins un-e candidat-e dans la voie générale (2021-2023).....	95
Figure 36 Modélisation du nombre de candidat-es par établissement dans la voie générale (2021-2023).....	96
Figure 37 Modélisation du nombre d'admis-es par établissement dans la voie générale (2021-2023).....	97
Figure 38 Origine territoriale des candidat-es et mention obtenue au baccalauréat (voie générale, 2021-2023).....	98
Figure 39 Origine territoriale des admissibles et admis de la voie CEP (2014-2023).....	101
Figure 40 ACM des admis-es par campus, voie générale (2021-2023).....	103
Figure 46 Part des filles et des garçons aux différentes étapes du processus d'admission à Sciences Po, voie générale , 2014-2023.....	109
Figure 47 Répartition des notes au bloc 2 selon le sexe, voie générale , 2023.....	110

Figure 48 Répartition des notes au bloc 3 selon le sexe, voie générale , 2023	111
Figure 49 Confiance vis-à-vis de la réussite aux épreuves d'entrée selon le sexe et l'origine sociale	113
Figure 50 Régression ordinale sur la confiance dans ses propres chances de réussite	114
Figure 51 Répartition des notes au bloc 4 selon le sexe, voie générale , 2023.....	115
Figure 52 Régression linéaire sur la note obtenue à l'épreuve orale, voie générale , 2021-2022	116
Figure 53 Moyenne de la note obtenue à l'épreuve orale selon le sexe et la situation de rareté ou non parmi les admissibles auditionné-es par un même jury	117
Figure 54 Régression linéaire sur la note obtenue à l'épreuve orale en tenant compte de la composition du jury, voie générale , 2021-2022.....	119
Figure 55 Éléments jugés importants ou non pour la réussite de l'épreuve orale.....	120
Figure 56 Proportion d'élèves issus des classes supérieures parmi les admissibles de la voie CEP en comparaison avec cette part parmi les élèves de terminale de leurs lycées sur la période 2014-2017.....	129
Figure 57 Régression sur le fait d'envoyer une requête à l'administration, ensemble des candidat-es, 2021	150
Figure 58 Régression sur le fait d'envoyer une requête à l'administration, candidat-es non admis-es, 2021	151
Figure 59 Régression linéaire sur la note obtenue au bloc 2, voie générale	152
Figure 60 Régression linéaire sur la note obtenue au bloc 3, voie générale	153
Figure 61 Régression linéaire sur la note obtenue au bloc 2, voie CEP	154
Figure 62 Régression linéaire sur la note obtenue au bloc 3, voie CEP	155
Figure 63 Régression linéaire sur la note obtenue au bloc 2, voie internationale	156
Figure 64 Régression linéaire sur la note obtenue au bloc 3, voie internationale	157
Figure 65 Régression logistique sur le fait de considérer le lycée de scolarisation comme très important dans le processus d'admission.....	159
Figure 66 Régression logistique sur le fait de considérer la culture générale comme très importante dans le processus d'admission	160
Figure 67 Sexe et mention parmi les candidat-es de la voie générale , 2021-2023	161
Figure 68 Origine sociale et mention parmi les candidat-es de la voie générale , 2021-2023.....	161
Figure 69 Sexe et mention parmi les candidat-es de la voie CEP , 2021-2023.....	162
Figure 70 Origine sociale et mention parmi les candidat-es de la voie CEP , 2021-2023	162
Figure 71 Origine territoriale et mention parmi les candidat-es de la voie CEP , 2021-2023.....	163
Figure 72 Ancienneté du conventionnement de leur établissement et mention parmi les candidat-es de la voie CEP , 2023	163
Figure 73 Régression linéaire sur la note obtenue à l'épreuve orale en tenant compte d'une éventuelle situation de rareté, voie générale , 2021-2022	168

2. Table des tableaux

Tableau 1 Nomenclature retenue pour l'analyse des choix de spécialités au lycée en correspondance avec les anciennes filières du baccalauréat.....	17
Tableau 2 Synthèse des réformes du concours d'entrée.....	21
Tableau 3 Nombre de candidat-es, taux d'admissibilité et d'admission sur la période 2021-2023 pour les voies générale, CEP et internationale.....	26
Tableau 4 Envoi d'un courrier de requête selon la mention au bac.....	28
Tableau 5 Répartition des lycées de métropole et des DROM selon le nombre de candidat-es à Sciences Po et leur localisation géographique (voie générale, 2021-2023).....	30
Tableau 6 Comparaison des villes présentant le plus de candidat-es sur les périodes 2014-2017 et 2021-2023 (voie générale).....	33
Tableau 7 Répartition des lycées de métropole et des DROM selon le nombre d'admis-es et leur localisation géographique (voie générale, 2021-2023 d'admis-es).....	34
Tableau 8 Comparaison des villes ayant le plus d'admis-es sur les périodes 2014-2017 et 2021-2023 (voie générale).....	36
Tableau 9 Domaine professionnel envisagé.....	47
Tableau 10 Coefficients de corrélation des blocs 2 et 3 par rapport au bloc 1.....	55
Tableau 11 Synthèse de la significativité des variables des modèles de régressions logistiques sur les notes obtenues aux blocs 2 et 3.....	57
Tableau 12 Importance relative accordée aux différentes dimensions dans la réussite de l'admission à Sciences Po, 2016-2023.....	74
Tableau 13 Plus haut niveau de diplôme des parents des admis en première année.....	81
Tableau 14 Origine sociale des candidat-es selon le nombre de candidat-es dans le lycée sur la période 2021-2023 (voie générale).....	85
Tableau 15 Origine géographique des candidat-es et admis-es de la voie internationale (2021-2023).....	102
Tableau 16 Caractéristiques socio-scolaires des admis-es par campus, voie générale (2021-2023).....	103
Tableau 17 Campus d'affectation selon l'origine territoriale, voie générale (2021-2023).....	105
Tableau 18 Origine territoriale selon le campus d'affectation, voie générale (2021-2023).....	106
Tableau 28 Chance relative (odds-ratio) d'usage des mots par les juré-es de l'oral dans leur commentaire selon que le-a candidat-e admissible soit une fille ou un garçon.....	121
Tableau 29 Évolution de la part des établissements conventionnés (CEP) selon leur localisation géographique.....	125
Tableau 30 Caractéristiques des publics des établissements conventionnés.....	126
Tableau 31 Profil des candidat-es CEP de 2023 en fonction de l'ancienneté du conventionnement de leur établissement et de leur origine territoriale.....	127
Tableau 32 Correspondance entre l'origine territoriale par la commune de résidence et par la commune du lycée, voie générale.....	143
Tableau 33 Nombre de candidat-es, taux d'admissibilité et d'admission en 2021 pour les voies générale, CEP et internationale.....	144
Tableau 34 Caractéristiques des candidat-es, admissibles et admis-es en 2021 pour les voies générale, CEP et internationale.....	145
Tableau 35 Nombre de candidat-es, taux d'admissibilité et d'admission en 2022 pour les voies générale, CEP et internationale.....	146
Tableau 36 Caractéristiques des candidat-es, admissibles et admis-es en 2022 pour les voies générale, CEP et internationale.....	147
Tableau 37 Nombre de candidat-es, taux d'admissibilité et d'admission en 2023 pour les voies générale, CEP et internationale.....	148
Tableau 38 Caractéristiques des candidat-es, admissibles et admis-es en 2023 pour les voies générale, CEP et internationale.....	149
Tableau 39 Typologie des établissements issue de la CAH.....	158
Tableau 40 Origine territoriale des candidat-es de la voie générale et secteur de scolarisation.....	159
Tableau 41 Sexe par campus des admis-es de la voie générale.....	164
Tableau 42 Origine sociale par campus des admis-es de la voie générale.....	164
Tableau 43 Mention par campus des admis-es de la voie générale.....	165
Tableau 44 Secteur de scolarisation par campus des admis-es de la voie générale.....	165
Tableau 45 Origine territoriale par campus des admis-es de la voie générale.....	166
Tableau 52 Distribution des notes aux blocs 1, 2 et 3 selon le sexe, voie générale (2023).....	167

Tableau 53 Distribution des notes au bloc 4 selon le sexe et l'année, voie générale	167
Tableau 54 Distribution des notes au bloc 4 selon le sexe et l'année, voie CEP	167
Tableau 55 Distribution des notes au bloc 4 selon le sexe et l'année, voie internationale	168

3. Table des cartes

Carte 1 : Nombre de candidats à Sciences Po (France métropolitaine, villes avec au moins 50 candidats, voie générale, 2021-2023).....	31
Carte 2 : Nombre de candidats à Sciences Po (Île-de-France, Lycées avec au moins 50 candidats, voie générale, 2021-2023).....	32
Carte 3 : Nombre de d'admis à Sciences Po (France métropolitaine, villes avec au moins 5 admis, voie générale, 2021-2023).....	35
Carte 4 : Nombre de d'admis à Sciences Po (Île-de-France, lycées avec au moins 5 admis, voie générale, 2021-2023).....	38
Carte 5 : Nombre de candidats à Sciences Po (France métropolitaine, voie CEP, 2021-2023)	39
Carte 6 : Nombre d'admis à Sciences Po (France métropolitaine, voie CEP, 2021-2023).....	40
Carte 7 : Nombre d'admis à Sciences Po (Île-de-France, voie CEP, 2021-2023).....	41

Préambule : Une étude sur la réforme des admissions à Sciences Po

4. Le contexte

4.1 Une réforme qui fait du bruit

À la rentrée 2020, une nouvelle réforme des admissions à Sciences Po Paris entre en vigueur. Celle-ci s'inscrit dans une série de modifications périodiques de la procédure de recrutement qui, chaque fois, suscitent une forte attention médiatique¹. Ces changements successifs sont mis en scène par l'institution pour affirmer son rôle pionnier en matière de recrutement des élites et de définition du « mérite », mais aussi sa capacité à « conjuguer excellence et diversité »². Ainsi, l'augmentation du taux de boursier·es et l'ouverture territoriale sont cette fois présentés comme des enjeux centraux de la réforme. L'objectif de 30% de boursier·es du supérieur³ est fixé, tandis qu'une soixantaine d'établissements non franciliens intègrent la procédure Convention éducation prioritaire (CEP), la voie d'admission destinée aux bachelier·es des lycées plus défavorisés.

La presse se fait l'écho de critiques déclenchées par la réforme, liées en particulier à la suppression des épreuves écrites d'admissibilité. Celles-ci sont remplacées par une évaluation du dossier scolaire et de plusieurs écrits (lettre de motivation, essais). L'institution est alors accusée de défavoriser les lycées privés, les lycées français de l'étranger ou les lycées parisiens les plus prestigieux, voire d'opérer un véritable « boycott » de leurs élèves⁴; comme le relayent certains médias⁵.

Cette polémique ne doit pas faire oublier que la réforme en question est aussi, et peut-être surtout, une réponse à l'obligation pour l'institution d'intégrer Parcoursup⁶ en 2021, comme pour la grande majorité des cursus de l'enseignement supérieur. Il s'agit d'un changement majeur, susceptible d'avoir des effets sur le nombre de candidatures et les caractéristiques des candidat·es et des admis·es, au même titre que la modification des épreuves.

¹ Notamment le lancement des Conventions Éducation Prioritaire en 2001 ou la suppression de l'épreuve de culture générale en 2013.

² « On a dit qu'on avait bradé l'excellence, c'est faux. On a augmenté de cinq points la part de boursiers, qui sont 30 %. On peut conjuguer excellence et égalité des chances », propos de l'ancien directeur de Sciences Po Mathias Vicherat lors d'une conférence de presse de rentrée le 25 août 2022 ou au micro de la matinale de France Inter le 18 janvier 2022 : (<https://www.radiofrance.fr/franceinter/podcasts/l-invite-de-7h50/l-invite-de-7h50-du-mardi-18-janvier-2022-6485741>, consulté le 17/05/23).

³ Malgré les biais que comporte cette catégorie dans l'appréhension de la diversité sociale du recrutement, voir à ce sujet l'article de *Contretemps* en date du 21/02/2010 : <https://www.contretemps.eu/boursiers-dans-grandes-ecoles/>.

⁴ Article du *Figaro* en date du 08/09/2021 : https://etudiant.lefigaro.fr/article/retour-sur-la-polemique-autour-de-la-reforme-des-admissions-a-sciences-po_4ec39dda-0a32-11ec-8e26-8c64f4cfac1/

⁵ Article du *Figaro* en date du 14/05/2021 : https://etudiant.lefigaro.fr/article/sciences-po-c-est-la-stupeur-pour-les-excellents-candidats-recales-sur-parcoursup_17f8aaea-b3d2-11eb-80f9-44459d915065/ Retour au texte Article de *Ouest France* en date du 30/05/2021 : <https://www.ouest-france.fr/education/recales-a-sciences-po-malgre-leurs-excellentes-notes-ils-ne-comprennent-pas-c65a9e54-b729-11eb-b73a-358c628dc742>

⁶ Décret n° 2016-24 du 18 janvier 2016.

4.2 Les changements induits par la réforme

Avant la réforme, la procédure d'admission en première année se décline selon trois voies qui alimentent inégalement les effectifs : la voie dite « générale », la voie CEP et la voie internationale qui représentent respectivement environ 45%, 10% et 45% des effectifs.

Les candidat·es de la procédure générale passaient trois épreuves écrites, complétées par une évaluation conjointe de leur dossier scolaire et d'une lettre de motivation. Pour la procédure CEP, l'admissibilité était organisée au sein des lycées partenaires et reposait sur une évaluation du dossier scolaire et d'un dossier de presse⁷. Pour la voie internationale, la sélection se faisait sur dossier. Les admissibles des trois procédures passaient ensuite un oral d'admission qui était éliminatoire : les notes d'admissibilité n'étaient pas prises en compte dans l'admission, seule comptait la note de l'oral.

L'un des aspects centraux de la réforme est l'uniformisation des différentes procédures d'admission. D'une part, les candidat·es des lycées français de l'étranger (LFE) et des filières internationales des lycées français (Abibac, Esabac, Bachibac), auparavant admis·es par la procédure internationale, sont intégrés à la voie générale ; d'autre part, l'étape d'admissibilité est désormais commune aux voies générale, CEP et internationale.

L'admissibilité est déterminée par l'évaluation de trois premiers « blocs » ; seul·es les candidat·es admissibles passent l'épreuve orale (bloc 4) :

- Bloc 1: moyenne des notes au baccalauréat, renseignées sur Parcoursup⁸ ;
- Bloc 2 : « performance académique et trajectoire du candidat », évaluées à partir des bulletins scolaires de première et terminale par une commission composée de deux membres (principalement des enseignant·es du secondaire ou de Sciences Po) ;
- Bloc 3 : une lettre de motivation et un essai sur un sujet parmi cinq au choix, auxquels sont attribués une note synthétique.
- Bloc 4 : une épreuve orale qui se déroule dorénavant en visioconférence. Elle se compose d'une présentation du ou de la candidat·e, suivie d'un commentaire d'image et enfin d'un échange libre entre le·a candidat·e et les deux examinateur·trices.

La somme des notes obtenues aux quatre « blocs » détermine l'admission.

À ces transformations s'ajoute une **refonte de la cartographie des lycées conventionnés éducation prioritaire** : certains lycées sont exclus du conventionnement, car ils ne remplissent plus ses conditions - par ailleurs redéfinies pour mieux intégrer les établissements ruraux (voir Encadré 1) - tandis que de nouveaux lycées s'y ajoutent. Le nombre d'établissements partenaires a quasi-doublé en 3 ans,

⁷ Les élèves sélectionnent des articles de presse en lien avec un sujet (par exemple : « L'avenir de l'immigration en Europe », « Le mouvement des bonnets rouges en Bretagne ») et rédigent une synthèse qui mobilise leur réflexion personnelle.

⁸ Concernant la voie internationale, où le système de notation diffère selon les pays, des grilles d'équivalence ont été constituées en 2020 avec l'aide de la Direction des affaires internationales, afin d'avoir un référentiel pour chaque système éducatif national, permettant d'évaluer les notes d'un élève et de le positionner par rapport aux autres élèves du même pays. Il n'y a pas de tentative d'équivalence avec les notes dans le système français.

Par ailleurs, pour le bloc 2, une évolution plus fine conduit également à prendre en compte l'établissement, sachant que dans certains pays (en Amérique latine par exemple), la différence est souvent importante entre le secteur public et le secteur privé.

passant de 103 avant 2021 à 198 en 2023. Alors qu'avant 2021, seuls 5% d'entre eux sont localisés hors Île-de-France dans une commune urbaine peu dense ou dans une commune rurale, c'est le cas d'un quart des lycées nouvellement conventionnés (voir Figure 1).

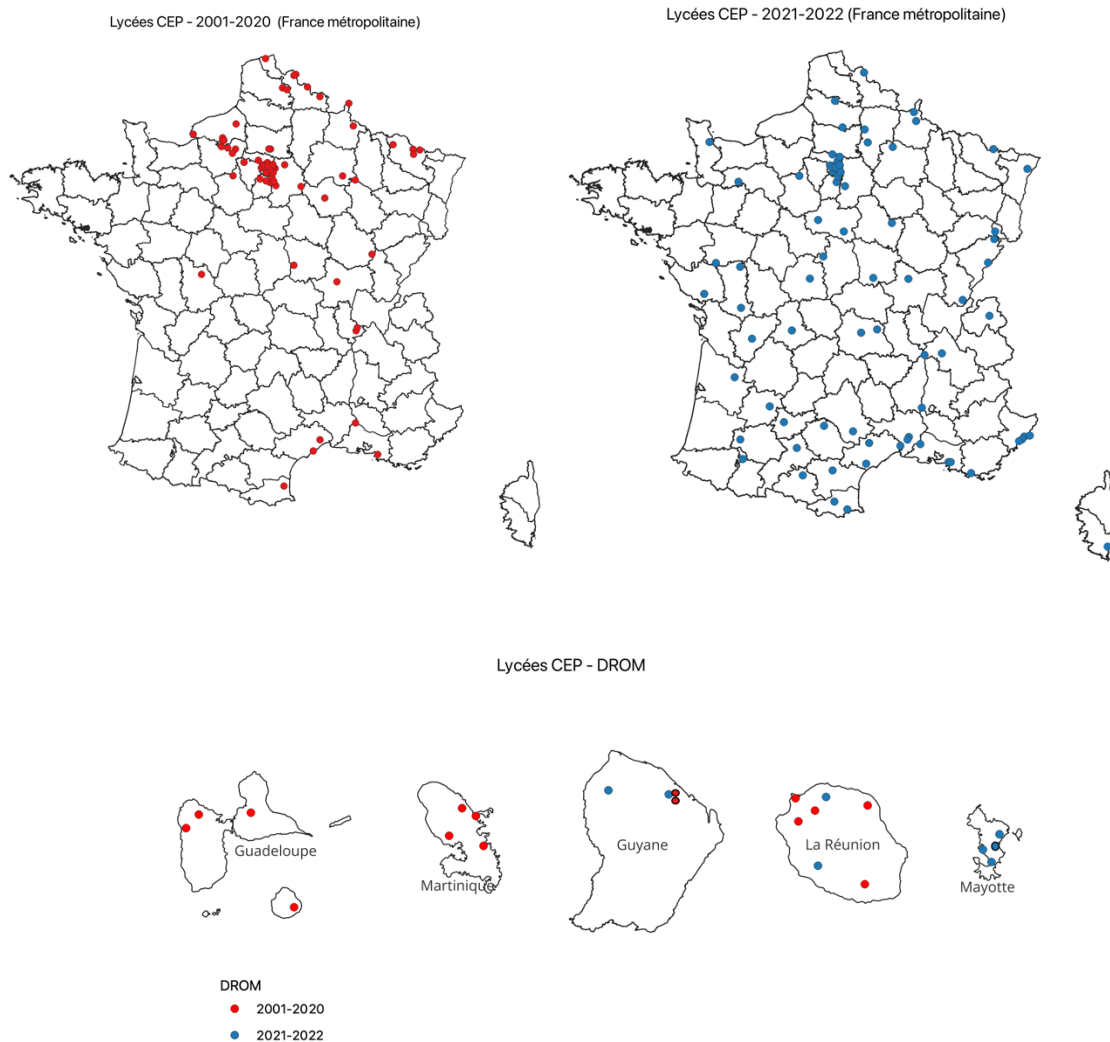
Encadré 1 Les critères de sélection des lycées CEP

À compter de mai 2021, pour établir un partenariat avec Sciences Po dans le cadre du dispositif CEP, les établissements du second degré doivent remplir l'une des conditions suivantes :

- Faire partie des 20% d'établissements accueillant, au sein d'une académie, la plus grande part d'élèves issu·es de milieux sociaux défavorisés, définie par le taux d'élèves issu·es de la catégorie « PCS (Professions et catégories socioprofessionnelles) défavorisées », tels qu'identifié·es dans les bases statistiques ministérielles
- Accueillir plus de 50% d'élèves issu·es de collèges de l'éducation prioritaire (REP/REP+)
- Accueillir plus de 30% de boursier·es de l'enseignement secondaire, ayant un indice de position sociale (IPS) inférieur à la moyenne des lycées généraux et technologiques publics et situés en territoire ultramarin ou dans un territoire rural (correspondant aux catégories INSEE « éloigné peu dense », « éloigné très peu dense », « bourgs et petites villes », « rural périphérique peu dense »).

Ces lycées doivent par ailleurs mettre en place des « ateliers » destinés aux élèves souhaitant préparer le concours. Ces ateliers sont animés par des enseignant·es des lycées en question et doivent viser à renforcer des « compétences expressives (écriture, lecture, expression orale, anglais), méthodologiques (questionnement, recherche documentaire, analyse et synthèse) et socio-comportementales (écoute, autonomie, persévérance, réflexivité, capacité à travailler en équipe) ». Ils sont supposés accueillir au moins 50% d'élèves boursier·es du secondaire, même si ce critère n'est pas toujours vérifié dans les faits.

Figure 1 Cartographie du conventionnement CEP à l'échelle nationale



4.3 Une réforme ... en période de réformes

À la réforme de la procédure d'admission en bachelor se superposent trois éléments contextuels.

Premièrement, **la crise sanitaire** de 2020, l'année précédant la réforme, qui a eu pour conséquence l'annulation des épreuves orales d'admission (cf. Tableau 2). La pandémie a également eu des effets sur les conditions d'enseignement dans le secondaire (enseignement à distance ; difficultés d'acquisition des savoirs et des compétences), qui se sont répercutés sur les notes et les bulletins des candidat·es les années suivantes, et plus généralement sur l'ensemble des bachelier·es⁹. L'année 2021 est notamment marquée par une croissance importante des mentions très bien au baccalauréat (voir, en aval, Figure 17), susceptibles d'engendrer des difficultés pour appréhender le niveau réel des candidat·es relativement aux années précédentes.

⁹ Crise sanitaire de 2020 et ses suites : que nous apprennent les données de la DEPP ?", synthèse de la DEPP, n° 5, juin 2022 (mise à jour novembre 2022), DEPP.

Deuxièmement, la réforme du concours d'entrée va de pair avec **l'intégration de Sciences Po à la plateforme Parcoursup** pour les voies générale et CEP. Alors que les candidat·es envoyaient auparavant leur dossier directement à Sciences Po, ils et elles doivent désormais le déposer sur la plateforme nationale entre mi-janvier et mi-mars. Cela oblige Sciences Po à caler la procédure d'admissibilité et d'admission sur le calendrier de Parcoursup, avec des résultats qui doivent être transmis à la fin du mois de mai, ce qui est susceptible d'impacter le nombre de candidat·es et leur profil. En effet, l'inscription au concours constitue une démarche moins lourde et engageante qu'auparavant, puisqu'elle se déroule en ligne, suivant des modalités et un calendrier peu différents de ceux des autres formations. En particulier, il n'est plus nécessaire de se déplacer pour les épreuves écrites et l'oral. De plus, la visibilité de Sciences Po s'en trouve potentiellement accrue : la formation apparaît dans le moteur de recherche de la plateforme, à partir de certains mots-clés (comme « sciences politiques »). A titre d'exemple, l'année précédente, l'intégration à Parcoursup de l'université Paris Dauphine avait engendré un doublement des candidatures.

Enfin, troisièmement, la période se caractérise par **une réforme du baccalauréat général et technologique**, dont la première promotion est celle diplômée en juin 2021, et par conséquent la même que celle recrutée à Science Po *via* le nouveau concours d'entrée. Cette réforme se traduit entre autres par la disparition des séries générales (S, ES et L), remplacées par des enseignements de spécialités (EDS) : chaque élève de première doit en choisir trois, puis en conserver deux lors de l'année de terminale¹⁰.

La réforme accorde également une place plus importante au contrôle continu, et donc potentiellement au lycée d'origine dans l'évaluation et *in fine* la mention. Les notes obtenues tout au long de l'année comptent en effet dans la moyenne finale. Dans la mesure où les pratiques de notation diffèrent selon les établissements (Merle, 2018), cela n'est pas sans effet sur l'obtention du diplôme, mais aussi sur les notes transmises à Sciences Po. Cette dernière dimension donne lieu à des interrogations récurrentes sur la prise en compte du lycée d'origine dans l'évaluation des notes et plus globalement des dossiers.

5. Le rapport

5.1 Questions de recherche

Sciences Po Paris occupe une place singulière dans le paysage de l'enseignement supérieur français. Les multiples ouvrages consacrés à cette institution, tantôt louangeurs (Scot, 2022), tantôt dénonciateurs (Dejean, 2023), tendent à se concentrer sur l'histoire de l'institution et les enjeux symboliques qui l'entourent. Or, le cas de Sciences Po peut aussi permettre de soulever des enjeux plus vastes.

Le présent rapport vise en premier lieu à saisir l'évolution des profils des candidat·es, des admissibles et des admis·es, en lien avec l'évolution de la procédure de recrutement. Cette démarche nous conduit d'une part, à analyser l'articulation des dimensions sociales et

¹⁰ Il est à noter que les mathématiques, de 2019 à 2022, ne faisaient plus partie du tronc commun d'enseignement : les élèves qui ne choisissaient pas cet enseignement de spécialité ou l'option « maths complémentaire » n'avaient donc plus de mathématiques. À partir de la rentrée 2023, les mathématiques intègrent le tronc commun à raison d'une heure et demie par semaine pour celles et ceux qui ne se sont pas spécialisés dans cette discipline.

spatiales dans les dynamiques éducatives (choix et représentations liées à l'orientation, réussite différenciée) (Oberti, 2007 ; Frouillou, 2017) ; et d'autre part, à mettre en évidence le rôle spécifique des procédures et des critères de sélection dans la production ou la réduction des inégalités scolaires, qu'il s'agisse des concours (Blanchard et al, 2017; François et Berkouk, 2018; Oberti, Pavie, 2020) ou des effets de Parcoursup et de ses usages (Couto et al., 2021; Rossignol-Brunet et al., 2022; Tiberj, 2021).

Plus largement, l'évolution du recrutement à Sciences Po permet d'éclairer les reconfigurations de l'enseignement supérieur sélectif français (Rossignol-Brunet et al., 2022), notamment les dynamiques liées à l'internationalisation (Delespierre, 2016) ou à l'essor de certains cursus comme les doubles-diplômes sélectifs (Rossignol-Brunet, 2022), et au déclin d'autres comme les classes préparatoires.

Enfin, il s'agira d'analyser l'évolution des représentations du « mérite » (Allouch, 2021) et de ses modes d'objectivation (Olympio et al., 2022), ainsi que celle des politiques d'ouverture sociale et de promotion de la diversité dans l'enseignement supérieur (Pavie, 2024; Allouch, 2022; Pasquali, 2021, Sabbagh, 2016; van Zanten 2010; Warikoo, 2019; Berrey, 2015; Ahmed, 2006).

5.2 Les données

1. La base établissement Parcoursup pour les sessions 2021 à 2023.
 - a. Elle permet de connaître les caractéristiques socio-scolaires des candidat·es des voies générale et CEP.
2. Les bases scolarité internes (STAN et BANER), obtenues également pour les sessions 2021 à 2023, ainsi que pour les années 2014 à 2020.
 - a. Elles contiennent des informations sur les candidat·es des trois voies d'admission (générale, CEP, internationale), et renseignent également sur les notes obtenues aux différents blocs d'évaluation, le rang dans le classement final. Pour les sessions 2021 et 2022, l'appariement avec la base Parcoursup est possible au moyen d'un identifiant étudiant.
 - b. Contrairement à la période post-réforme, les admis·es ne correspondent pas tout à fait aux inscrit·es : les désistements, auparavant marginaux, sont désormais plus nombreux, bien qu'encore minoritaires (cf. infra). De fait, il existe désormais des listes d'attente permettant à des candidat·es d'être appelé·es en cas de désistement.
 - c. Afin de travailler à champ constant avec la période pré-réforme, en plus des candidat·es et admissibles, nous raisonnons sur la population des admis·es (et non celles des inscrit·es), c'est-à-dire l'ensemble des candidat·es directement admis·es ou qui sont sur liste d'attente et dont le rang est inférieur à celui du ou de la dernier·e appelé·e, donc ayant théoriquement reçu une proposition¹¹. Une étude sur les admis·es qui se sont désisté·es est intégrée à ce document.
3. La base APAE 2020 qui renseigne sur le profil social et scolaire des lycées français qui dépendent de l'éducation nationale.
 - a. Cette base a pu être appariée avec les autres bases au moyen de l'identifiant UAI de l'établissement d'origine du candidat.

¹¹ Certain·es candidat·es peuvent s'être désisté·es avant d'avoir obtenu une réponse positive de Sciences Po. Ils et elles sont toutefois extrêmement marginaux·les. Par ailleurs, le choix d'étudier les admis·es plutôt que les inscrit·es se justifie également par le fait que nous n'analysons pas ici les arbitrages faits par les étudiant·es, mais privilégions l'étude de leurs chances relatives de réussite à ce concours.

4. Les données issues d'une enquête post-admission conduite depuis 2014 lors de la semaine de rentrée en première année (voir Encadré 2 pour plus de détails).

Par ailleurs, un travail qualitatif a été mené en parallèle des analyses statistiques.

1. Une enquête a été conduite sur deux ans dans un établissement nouvellement conventionné et situé en territoire rural.
 - a. Cette enquête, qui s'est déroulée exclusivement dans l'établissement, a consisté en des observations, ainsi que des entretiens à la fois individuels (N = 37) et collectifs (3 sessions d'1h30 en moyenne) avec des élèves, des parents, des enseignant-es, ainsi que des membres du personnel administratif et de direction (pour plus de détails, voir Encadré 4).
 - b. À noter qu'en 2023, lors de la première possibilité pour l'établissement de présenter des candidat-es par la voie CEP, une candidate a été admise à l'issue de la procédure.
2. Des entretiens avec des évaluateur-trices des dossiers de candidature.
 - a. Il s'agissait de comprendre comment ils et elles procèdent pour évaluer les dossiers, les critères jugés les plus importants, les registres mobilisés afin de justifier les notes octroyées.
 - b. Ces entretiens (N = 18) se sont déroulés en visio entre avril et mai 2023. Les évaluateur-trices interrogé-es ont eu à évaluer des dossiers des voies générales, CEP et internationales.
3. Enfin, nous avons eu accès aux courriers envoyés à Sciences Po par des candidat-es ou leur proches, lors des deux premières années de la réforme des admissions. Il s'agit de courriers de recours, plaidant pour un réexamen d'une candidature ou bien de demandes d'éclairages par rapport à leur rejet. L'analyse de ces courriers informe sur la réception de la modification du concours et, plus largement, sur la perception sociale de Sciences Po en tant qu'institution de formation des élites et sur les représentations du mérite et les enjeux de justice autour de son évaluation.

Encadré 2 L'enquête post-admission (EPA)

L'enquête post-admission se déroule en ligne et concerne les admis-es en première année par la procédure par examen et la procédure CEP (donc hors procédure internationale et autres procédures).

Il s'agit d'un questionnaire qui vise à mieux connaître leur démarche, leur expérience et leur point de vue concernant :

- Leurs choix d'orientation dans l'enseignement supérieur
- Leur rapport à l'institution en amont, le rôle de leur entourage dans leur décision de candidater à Sciences Po
- Leur préparation à cette candidature
- Leur appréciation sur les facteurs de réussite au concours.
- Leur projet universitaire (choix du master) et professionnel

Les données portent sur 9 années et concernent au total 6 672 étudiant-es (530 en 2015, 695 en 2016, 602 en 2017, 757 en 2018, 715 en 2019, 755 en 2020, 720 en 2021, 911 en 2022 et 987 en 2023). La structure de l'échantillon est représentative de celle

plus générale des admis-es en première année en termes d'origine sociale, de sexe, de localisation du lycée d'origine, et du type d'admission (procédure par examen/CEP).

5.3 Choix méthodologiques

Mesure de l'origine territoriale et de l'origine sociale

La prise en compte des effets sociaux et territoriaux et de leur imbrication est au cœur de notre analyse.

Pour mesurer l'origine territoriale, nous avons majoritairement pris en compte la commune du lycée des candidat·es en terminale, afin d'obtenir des résultats comparables avec ceux sur la période pré-réforme et les précédents rapports. Toutefois, dans la mesure où celle-ci peut conduire à sous-estimer les candidat·es des petites villes et des villes moyennes, ainsi que des communes rurales¹², nous mobilisons ponctuellement la variable d'origine territoriale en fonction de la commune de résidence des parents. Une nomenclature a ensuite été établie à partir de celle de l'INSEE¹³, en regroupant certaines modalités (pour plus de détails, voir Annexe A. Origine territoriale de la voie générale). Nous avons également fait le choix de distinguer les banlieues plus favorisées (départements 78 et 92) des autres banlieues franciliennes, plus mixtes et plus populaires, et d'étudier à part les candidat·es issu·es des départements et territoires d'outre-mer (DROM). La variable origine territoriale comporte ainsi les modalités suivantes pour les candidat·es de la voie générale :

- Paris
- Banlieues favorisées (78 et 92)
- Reste de l'Île-de-France
- Métropoles régionales (Aire urbaine supérieure à 500 000 habitants)
- Grandes villes (Aire urbaine comprise entre 100 000 et 500 000 habitants)
- Villes moyennes, petites villes et communes rurales
- Départements et régions d'Outre-Mer (DROM)
- Étranger (i.e. les candidats des lycées français de l'étranger [LFE])

Étant donné l'implantation des lycées partenaires de la voie CEP et la faiblesse des effectifs admis en provenance de certains types de communes (notamment villes moyennes, petites villes et communes rurales), la nomenclature retenue pour cette voie comporte les trois modalités suivantes :

- Île-de-France
- Autres régions métropolitaines
- DROM

Concernant l'origine sociale, plusieurs variables ont été testées, parmi lesquelles la PCS ménage (Amossé et Cayouette-Remblière, 2022) qui présente l'avantage de tenir compte de la profession des deux parents. Elle n'apparaît toutefois pas adaptée à l'étude des

¹² Les lycéen·nes dont les parents résident dans des communes rurales et des petites et moyennes villes peuvent être scolarisé·es dans des villes de tailles plus importantes, en lien avec l'offre d'établissements de proximité : c'est notamment le cas de 21% des candidat·es à Sciences Po sur la période 2021-2023 (pour la correspondance entre ces deux variables, cf. Annexe A. Origine territoriale de la voie générale).

¹³ <https://www.insee.fr/fr/information/2115011>

admissions à Sciences Po pour deux raisons : d'une part, elle ne distingue pas, au sein des classes supérieures, la fraction économique de la fraction culturelle qui entretiennent un rapport différent à l'institution scolaire (van Zanten, 2013; Barrault Stella et al., 2020), et pour lesquelles les aspirations d'orientation peuvent différer considérablement (Rossignol-Brunet, 2022); d'autre part, elle distingue davantage dans le bas de l'échelle sociale. Or, le recrutement à Sciences Po étant peu ouvert socialement, cela nous aurait conduit à utiliser des catégories avec très peu d'effectifs, limitant les analyses.

La nomenclature retenue comporte 4 grandes classes, construites à partir des catégories socioprofessionnelles (PCS) des deux parents des candidat·es. Lorsque le ménage est composé du père et de la mère, nous avons retenu la catégorie sociale la plus élevée selon la hiérarchie suivante :

1. Classes supérieures
2. Classes moyennes supérieures
3. Classes moyennes dont artisans, commerçants, agriculteurs
4. Classes populaires.

Chaque grande classe est constituée des catégories suivantes :

- Classes supérieures
 - Cadres administratifs et commerciaux d'entreprise - Professions libérales - Ingénieurs et cadres techniques d'entreprise - Chefs d'entreprise de 10 salariés ou plus
- Classes moyennes supérieures
 - Professeurs, professions scientifiques - Cadres de la fonction publique - Professions de l'information, des arts et des spectacles.
- Classes moyennes
 - Professions intermédiaires de la santé et du travail social - Techniciens - Instituteurs et assimilés - Contremaîtres, agents de maîtrise - Professions intermédiaires administratives et commerciales des entreprises - Policiers et militaires - Retraités anciens cadres et professions intermédiaires - Commerçants et assimilés - Artisans - Agriculteurs exploitants - Retraités anciens artisans, commerçants, chefs d'entreprise
- Classes populaires
 - Ouvriers qualifiés - Ouvriers non qualifiés - Employés civils et agents de service de la Fonction publique - Employés de commerce - Employés administratifs - Personnels des services directs aux particuliers - Retraités anciens employés et ouvriers - Autres personnes sans activité professionnelle - Non renseigné (inconnu ou sans objet).

Précisons enfin que pour les candidat·es de la voie internationale, un important travail de recodage a dû être entrepris puisqu'un grand nombre de PCS étaient mal codées. Des candidat·es *in fine* catégorisé·es comme appartenant aux classes supérieures l'étaient initialement comme appartenant aux classes moyennes ou populaires¹⁴. Le taux de

¹⁴ Par exemple, des enfants de docteurs (ici, il s'agit de l'intitulé du métier du parent) indiquent que le parent concerné appartient aux « professions intermédiaires de la santé et du travail social ». Autre exemple, lorsque la personne avait des difficultés à coder, elle indiquait « non renseignée » dans la PCS, et c'est l'intitulé de la profession qui a permis le recodage : un parent « juge de la cour suprême » était ainsi indiqué en classes populaires, car la PCS n'était pas renseignée. En d'autres termes, le codage en termes de PCS apparaît très peu lisible pour les candidat·es étranger·es. Par ailleurs, à de nombreuses reprises, le parent 2 est catégorisé comme « classes populaires » car l'intitulé de métier était « housewife » (en outre rarement au masculin). Toutefois, au regard des métiers du parent 1, il est fort probable

recodage des PCS est compris entre 30 et 40% sur la période, sachant que ce recodage demeure inévitablement imparfait.

Mesure des trajectoires et du niveau scolaire

La réforme du baccalauréat a instauré des choix de spécialités, supprimant les anciennes filières S, ES et L. Afin d'évaluer l'effet de cette spécialisation disciplinaire sur les chances d'admissions, tout en garantissant la comparabilité avec la période pré-réforme, nous avons décidé de reproduire les anciennes séries du baccalauréat en regroupant les deux enseignements de spécialités (EDS) suivis en terminale (Tableau 1), sur le modèle de ce que propose Déage (2022).

Nous avons par conséquent fait le choix de ne pas étudier individuellement chacun des enseignements de spécialités suivis par les candidat·es. À terme, et une fois la nouvelle formule du baccalauréat stabilisée, il serait intéressant d'étudier plus finement le poids de chacune des spécialités. On peut toutefois préciser dès à présent qu'à partir de 2022, on constate une baisse des candidatures et par ricochet des admis·es ayant suivi l'EDS mathématiques, en lien avec la baisse importante du choix de cette spécialité observée au niveau national entre 2021 et 2022.

Tableau 1 Nomenclature retenue pour l'analyse des choix de spécialités au lycée en correspondance avec les anciennes filières du baccalauréat

ES	L	S	Autre
Histoire / Maths	Arts plastiques / Histoire	Biologie / Physique, chimie (PC)	Histoire / Numérique
Histoire / SES	Arts plastiques / Humanités	Maths / Numérique	Histoire / SI
Humanités / Mathématiques	Arts plastiques / LLCE	Maths / PC	Histoire / SVT
Humanités / SES	Cinéma / Histoire	Maths / Sciences de l'ingénieur (SI)	Histoire / PC
Maths / SES	Cinéma / Humanités	Maths / SVT	Histoire / SVT
	Cinéma / LLCE	Numérique / SI	Humanités / PC
	Danse / Histoire	PC / SI	Humanités / SI
	Danse / Humanités	PC / SVT	Humanités / SVT
	Danse / LLCE	SVT / SI	LLCE / Numérique
	Histoire / Humanités		LLCE / SES
	Histoire / LLCE		LLCE / SVT
	Histoire / Grec ancien		Maths / Arts plastiques
	Histoire / Latin		Maths / Cinéma
	Histoire / Musique		Maths / LLCE
	Histoire / Théâtre		Maths / Latin
	Histoire des arts / Histoire		Maths / Musique
	Histoire des arts / Humanités		PC / Cinéma
	Histoire des arts / LLCE		PC / LLCE
	Histoire des arts / Histoire		PC / Musique
	Humanités / LLCE		PC / SES
	Humanités / Grec ancien		PC / Théâtre
	Humanités / Latin		SVT / SES
	Humanités / Musique		SVT / Théâtre
	Humanités / Théâtre		SES / Arts plastiques
	LLCE / Théâtre		SES / Cinéma
	Musique / LLCE		SES / Danse
			SES / Histoire des arts
			SES / Numérique
			SES / Théâtre

Concernant le niveau scolaire, les données Parcoursup indiquent la mention obtenue par les candidat·es à l'examen du baccalauréat. Toutefois, sur la période précédente, cette

que cette situation est associée à un haut niveau de revenu, et ne reflète pas véritablement une origine sociale modeste (voir par exemple Bozouls, 2021), d'où l'intérêt de raisonner avec la PCS du parent la plus élevée.

information n'est pas disponible, car les candidatures n'étaient pas centralisées sur les plateformes nationales successives, et le concours avait lieu avant l'examen du baccalauréat. Aussi, les données disponibles pré-réforme ne renseignent-elles que sur la moyenne aux épreuves anticipées du baccalauréat. Nous utilisons par conséquent cet indicateur comme un proxy de la mention obtenue pour la période 2014-2020.

5.4 Champ de l'étude

Ce rapport porte sur les candidat·es et admis·es des voies générale, CEP et internationale : les formations en double-diplômes en sont exclues.

Ces dernières représentent pourtant une part conséquente des admissions en première année à Sciences Po (27% en 2023). Il ne nous a toutefois pas été possible d'effectuer une comparaison des admissions dans ces formations avec la période précédente pour deux raisons :

- D'une part, les doubles diplômes n'étaient pas repérables dans les candidatures et admissions de la période pré-réforme, ce qui fait que nous ne disposons d'aucune donnée concernant les années antérieures à 2021 ;
- D'autre part, les processus de recrutement ne sont pas tous gérés par Sciences Po, mais le plus souvent par les universités partenaires. Jusqu'à il y a peu, nous n'avions pas accès aux données d'admission des diplômés dont le recrutement était principalement géré par l'autre établissement.

Par ailleurs, en 2020, l'épreuve orale de la voie générale a été annulée du fait de la crise sanitaire, tandis que celles des voies CEP et internationale ont été maintenues, mais en visioconférence (cf. Tableau 2). Aussi, la comparaison entre les périodes pré et post-réforme portera principalement sur les années 2014-2019 d'une part, 2021-2023 de l'autre, tandis que l'année 2020 sera ponctuellement mobilisée pour illustrer les transformations dans le recrutement dans le cas d'un concours sans épreuve orale.

En ce qui concerne la voie CEP, l'arrivée en 2021 de nouveaux établissements conventionnés, dont les premier·es candidat·es se présentent en 2023, nous incite également à distinguer, lorsque cela est nécessaire, les années 2021-2022 et 2023, afin de comprendre les transformations engendrées par ces nouveaux conventionnements sur le profil des candidat·es et admis·es.

Toujours en ce qui concerne la voie CEP, de par les modalités de recrutement sur la période pré-réforme, notre comparaison portera majoritairement sur les admissibles et les admis·es, et non sur les candidat·es. En effet, avant 2021, les candidat·es de la voie CEP sont sélectionné·es au sein des établissements partenaires, mais leur nombre précis ainsi que les données les concernant ne sont pas systématiquement remontés, l'épreuve d'admissibilité ayant lieu dans ces lycées et non à Sciences Po.

Lorsque l'angle d'analyse est celui des établissements, nous nous intéressons aux lycées généraux et technologiques (LGT) ainsi qu'aux lycées polyvalents (LP) ayant au moins un élève en terminale générale, dans la mesure où les candidat·es sont majoritairement des bacheliers généraux (34 ne sont pas dans ce cas en 2021), et qu'aucun bachelier non titulaire d'un baccalauréat général n'a été admis (toujours en 2021).

Sur les 2 663 LGT et LP, 2 221 ont au moins un élève en terminale générale et parmi eux, 19 sont des lycées « expérimentaux ». Dans la mesure où les informations les concernant sont très incomplètes, nous les écartons de l'analyse. La nouvelle base établissement est donc constituée de 2 202 établissements LGT et LP avec au moins un élève en terminale générale, soit 340 de moins que dans le rapport SELDEMENSUP (2020) qui servira de point de comparaison, et où certains LP parmi les 993 étaient des lycées professionnels uniquement.

Nous ne disposons pas d'information sur les LFE, sur la plupart des établissements hors contrat, sur ceux qui ne relèvent pas du ministère de l'éducation nationale (i.e. agriculture, intérieur, comme le lycée de la légion d'honneur), et sur ceux qui sont au CNED. Ces établissements sont donc hors-champ.

Enfin, les résultats présentés portent majoritairement sur des comparaisons par périodes, tandis que les résultats déclinés par année sont disponibles en annexe.

5.5 Comment lire ce rapport

Ce rapport suit un plan thématique. Chaque partie vise à éclairer une question centrale, à l'appui de différents volets d'une enquête quantitative et qualitative.

La partie 1 traite des effets des transformations du recrutement sur l'attractivité de Sciences Po ; la partie 2 analyse la définition du « mérite » en jeu et les effets des critères définis pour l'évaluer ; la partie 3 aborde les inégalités sociales et territoriales dans le recrutement ; la partie 4 se centre sur sa dimension genrée ; enfin, la partie 5 est consacrée aux enjeux de l'intégration dans le dispositif Convention Éducation Prioritaire (CEP) de lycées ruraux.

Une synthèse des éléments à retenir est proposée à la fin de chaque grande partie.

***** À retenir *****

1. Les principaux changements induits par la réforme sont (cf. Tableau 2) :
 - a. La fusion des trois voies d'admission (générale, CEP, internationale).
 - b. La suppression des épreuves écrites.
 - c. La fin du caractère couperet de l'épreuve orale.
2. Cette réforme médiatisée prend place durant la crise sanitaire, parallèlement à la réforme du baccalauréat général et à l'intégration de Sciences Po dans Parcoursup.
3. Au-delà des transformations de Sciences Po en tant que tel, l'analyse de cette réforme permet de contribuer à la compréhension :
 - a. Des effets des modes de recrutement sur les inégalités scolaires.
 - b. Des reconfigurations de l'enseignement supérieur sélectif.
 - c. Des évolutions des définitions du mérite et de la diversité et de leurs modes d'objectivation.
4. La présente étude s'appuie sur une méthodologie mixte, notamment *via* :
 - a. L'analyse quantitative des bases Parcoursup et de données internes à Sciences Po.
 - b. Une enquête par questionnaire auprès des admis·es.
 - c. Une enquête qualitative dans un lycée rural nouvellement conventionné.
5. Le rapport suit un plan thématique : effet de la réforme sur le volume des candidatures (partie 1) ; modification des critères de sélection (partie 2) ; effets sociaux-territoriaux (partie 3) et genres (partie 4) ; enjeux liés aux nouveaux conventionnements (partie 5). Une synthèse des principaux résultats clôture chaque partie.

Tableau 2 Synthèse des réformes du concours d'entrée

	2014-2019	2020	2021-2022
Procédure par examen / Voie générale	<p>Évaluation du dossier scolaire et lettre de motivation ; 3 épreuves écrites</p> <p>Oral d'admission éliminatoire (jury de 2 personnes)</p>	<p>Même procédure, mais pas d'entretien</p> <p>Double évaluation du dossier</p>	<p>Admissibilité décomposée en 3 blocs :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Notes au bac (contrôle continu car pas d'examen) ; - Performance académique + et trajectoire ; - Écrits (motivation / essai sur un sujet / activités) <p>Oral en visio-conférence (jury de 2 personnes)</p> <p>Admission finale sur la base des 4 notes (somme des 3 notes d'admissibilité + l'épreuve orale) qui ont un poids équivalent : l'oral n'est plus éliminatoire</p> <p>Intégration des candidats LFE</p>
CEP	<p>Admissibilité organisée dans les lycées sur la base du dossier scolaire et d'un dossier de presse</p> <p>Oral d'admission éliminatoire (jury de 3 personnes)</p>	<p>Même procédure mais oral en visio-conférence avec un jury réduit à 2 personnes</p>	<p>Même procédure que la voie générale, mais voie spécifique d'admission (évaluation spécifique, note d'admissibilité différente)</p>
Voie internationale	<p>Admissibilité sur dossier, sans épreuves écrites.</p> <p>Oral d'admission en visio-conférence</p>		<p>Même procédure que la voie générale, mais les candidats issus des LFE ne bénéficient plus de cette voie spécifique d'admission</p>

Réforme des admissions, Parcoursup et attractivité de Sciences Po

L'intégration de Sciences Po Paris à Parcoursup, un temps différé, relève de l'égalité de traitement entre formations. Elle peut être rapprochée de la fin du régime d'exception dont ont un temps bénéficié les lycées Louis-le-Grand et Henri IV, qui ont finalement rejoint en 2022 la procédure d'affectation automatisée AFFELNET, comme les autres établissements de l'académie de Paris (Charousset, Grenet, 2022).

Les travaux qui portent sur les effets du passage d'Admission Post-Bac (APB) à Parcoursup mettent en évidence la continuité de leur rôle dans la stratification de l'enseignement supérieur, mais aussi de nouvelles dimensions : Parcoursup encourage ainsi les bachelier·es à se comporter en sujets marchands et exige d'elles et eux un investissement accru dans la préparation de leur dossier et l'expression de leurs « projets ». Par ailleurs, la plateforme incite les universités à adopter les mêmes modes de tri que les filières sélectives (Frouillou et al, 2020).

Néanmoins, il faut prêter attention aux effets différenciés de ce changement de mode de régulation selon les filières et les institutions. En effet, au niveau de l'ensemble de l'enseignement supérieur, la structure sociale et scolaire du recrutement n'a guère évolué (Bechichi et al, 2021). En revanche, des effets notables s'observent à l'échelle des filières de formation dites « en tension ». C'est par exemple le cas du droit, où la dimension scolaire a pris une importance considérable dans la sélection, renforçant les hiérarchies déjà existantes entre établissements (Rossignol-Brunet et Frouillou, 2023a, 2023b). À l'inverse, l'arrivée sur Parcoursup peut se traduire par une légère ouverture sociale et territoriale pour des formations qui avaient déjà la possibilité d'ordonner elles-mêmes les candidatures au temps d'APB et sous certaines conditions relatives au paramétrage des critères de sélection et de classement (Tiberj, 2021).

Un autre enjeu associé à l'intégration de la plateforme est celui du vivier de candidat·es et de son potentiel élargissement. Dans le cas d'Henri IV et de Louis-le-Grand, l'entrée dans la procédure Affelnet s'est traduite par une augmentation de 29% des candidatures, allant de pair avec une ouverture sociale et géographique du profil des admis·es qui ne s'est pas faite au détriment du niveau scolaire (Charousset et Grenet, 2023). Il en va de même pour l'Université Paris Dauphine, non présente sur APB et ayant intégrée la plateforme Parcoursup en 2020, ce qui s'est traduit par un doublement du nombre de candidat·es dès la première année (Oberti et al, 2020).

Qu'en est-il de Sciences Po Paris ? Quels ont été les effets de l'intégration de Parcoursup sur son attractivité ? Les changements intervenus dans le recrutement modifient-ils sa position dans le champ de l'enseignement supérieur ?

1. Une attractivité accrue

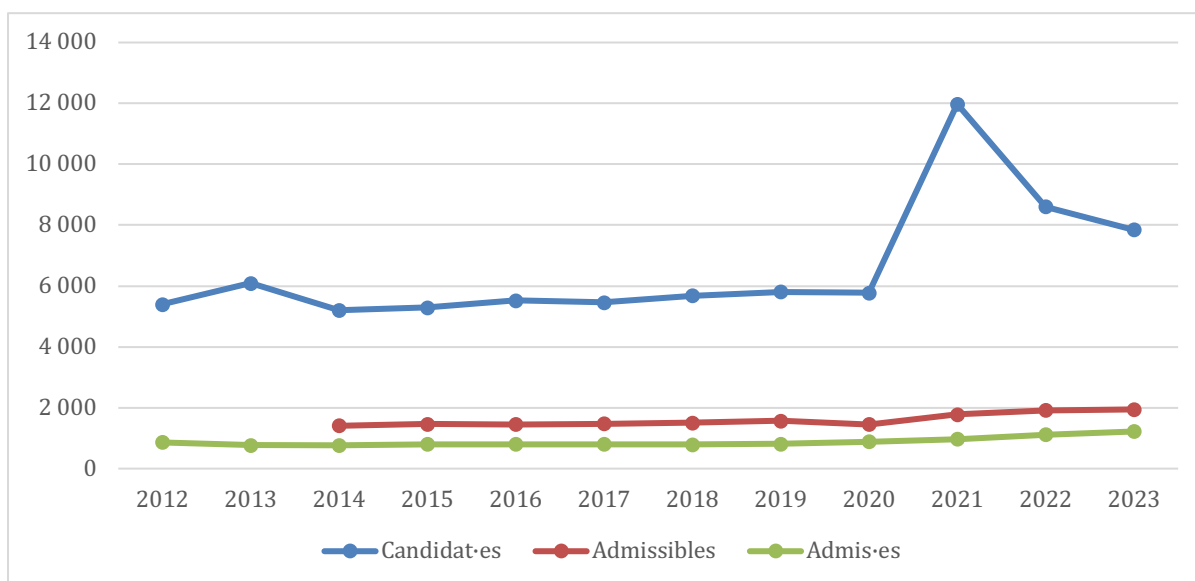
1.1 Un effet d'appel au moment de l'entrée sur Parcoursup

La session 2021 du recrutement est caractérisée par une augmentation sans précédent du nombre de candidat·es dans la voie générale, allant de pair avec l'augmentation du nombre de lycées présentant au moins un·e candidat·e (cf. partie « Une assise territoriale plus large») : 11 977 candidat·es se sont présenté·es au concours cette année-là, soit une hausse de 107% en l'espace d'un an (cf. Figure 2).

Cette augmentation est très probablement principalement la conséquence de l'arrivée de Sciences Po sur Parcoursup, plutôt que celle de la réforme du concours d'entrée. En effet, en 2013, année où la procédure de recrutement a également évolué, on constate là aussi une augmentation du nombre de candidat·es, mais dans des proportions bien moindres (+13%).

Toutefois, en 2022, puis dans une moindre mesure en 2023, le nombre de candidat·es de la voie générale diminue ; ce qui suggère que l'ampleur de l'augmentation constatée en 2021 résulte en partie d'un effet d'appel, provoqué par la visibilité de Sciences Po du fait de son intégration à la plateforme Parcoursup, ainsi que de l'attention médiatique accordée à la réforme des admissions. En dépit de la baisse du nombre de candidatures constatée ces deux dernières années, leur nombre reste bien supérieur à celui observé pré-réforme. On peut donc en conclure que **l'entrée sur Parcoursup s'est traduite par une relative démocratisation des candidatures au concours d'entrée par la voie générale.**

Figure 2 Évolution de l'effectif des candidat·es, admissibles et admis·es au concours d'entrée, voie générale



Source : données internes

Champ : candidat·es voie générale ; 2014-2023.

Lecture : On dénombre 7 843 candidat·es dans la voie générale en 2023.

Rappelons également que depuis la réforme, les élèves des lycées français de l'étranger candidatent par la voie générale, ce qui explique partiellement la hausse des candidatures (près de 10% des candidat·es).

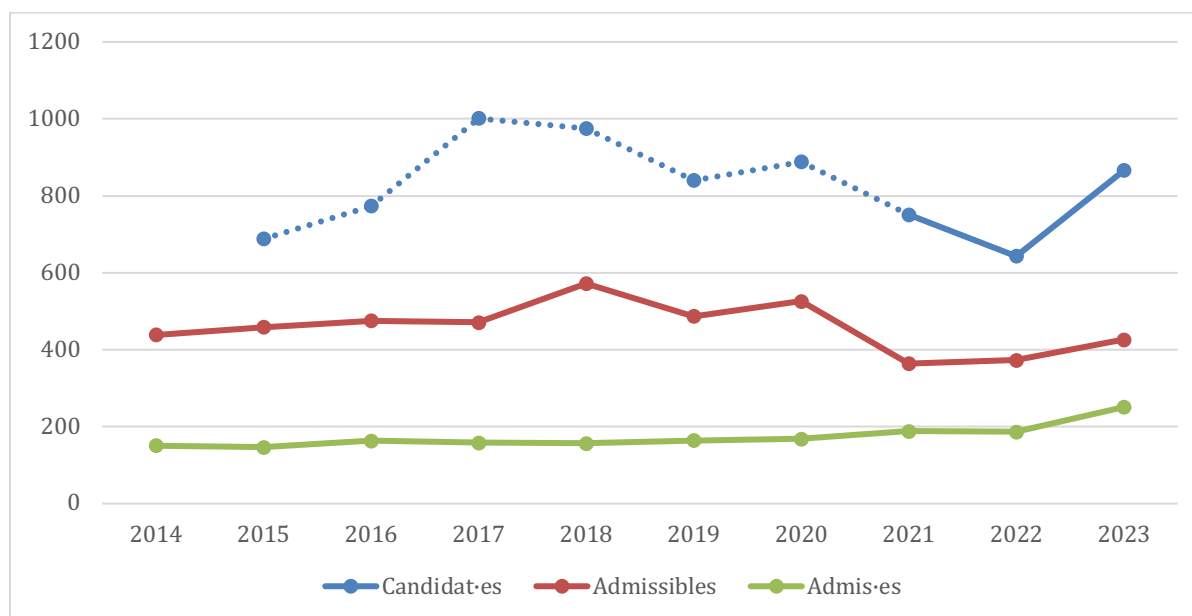
Une tendance différente pour la voie CEP : baisse du nombre de candidat·es et d'admissibles, même en 2021 et 2022 (cf. Figure 3).

La baisse du nombre d'admissibles tient probablement en partie aux changements induits par la réforme. En effet, lorsque l'admissibilité se déroulait dans les établissements partenaires, elle était pour une large part décidée par les acteur·trices du secondaire participant au dispositif (enseignant·es, proviseur·e), dont le jugement peut différer des représentant·es de Sciences Po. Cette décision d'admissibilité tendait d'ailleurs parfois à récompenser l'investissement des lycéen·nes au sein des ateliers, plus que leur capacité à intégrer l'école. La centralisation de la procédure de recrutement permet à l'institution de faire primer ses propres critères de sélection et ainsi de mieux contrôler l'admissibilité.

La baisse du nombre de candidat·es CEP pourrait quant à elle s'expliquer, entre la période pré-réforme et 2022, par la comptabilisation de ce qu'est un·e candidat·e (on peut supposer qu'auparavant, suivre l'atelier suffisait), conjointement à la dimension davantage scolaire du recrutement (cf. infra) qui a pu décourager certain·es lycéen·nes en 2022.

Cependant, en 2023, le nombre de candidat·es, et à un degré moindre d'admissibles, a considérablement augmenté, ce qui coïncide avec l'arrivée des candidat·es issu·es des nouveaux lycées conventionnés.

Figure 3 Évolution de l'effectif des candidat·es, admissibles et admis·es au concours d'entrée, voie CEP



Source : données internes

Champ : candidat·es voie CEP ; 2014-2023.

Lecture : On dénombre 866 candidat·es dans la voie CEP en 2023.

Note : Avant 2021, les candidat·es sont en pointillé car leur recensement relève des établissements partenaires.

1.2 La sélectivité et ses revers

L'augmentation du nombre de candidatures en première année ne s'est pas accompagnée d'une augmentation aussi importante du nombre de places offertes, ce qui a logiquement entraîné une **baisse considérable des taux d'admissibilité et d'admission** (admis·es/candidat·es) **dans la voie générale** : sur la période 2021-2023, le premier est de 20% et le second de 11% (Tableau 3)¹⁵, contre respectivement 27% et 14% sur la période 2014-2017 (Oberti et al., 2020).

En revanche, dans la voie CEP, où le nombre de candidat·es et d'admissibles a diminué en 2021 et 2022, la sélectivité sur l'ensemble de la période est légèrement moindre (taux d'admission de 26%, contre 21% environ sur la période précédente), tout comme dans la voie internationale (38% contre 35% environ).

La forte sélectivité de la voie générale explique en partie l'élan de contestation des décisions d'admission au moment de la mise en place de la réforme. En effet, lors de la première année de son entrée en vigueur, le service des admissions de Sciences Po a reçu un nombre important de courriers de la part de candidat·es débouté·es ou de leur entourage : 1 168 lettres ont été adressées à l'administration en 2021, soit 9% du volume des candidatures en Bachelor.

En général, ces courriers visent à obtenir des précisions concernant les notes obtenues, le classement du ou de la candidat·e et des retours sur l'évaluation. Une partie d'entre eux mettent explicitement en cause la procédure et son résultat, allant dans de rares cas jusqu'à formuler une demande de réexamen de la candidature.

Les travaux sur la construction sociale du mérite soulignent l'importance de la transparence des procédures visant à l'évaluer, afin de garantir leur légitimité (Tenret, 2011). Or, plusieurs courriers adressés à l'administration témoignent de l'incompréhension suscitée par la réforme, notamment concernant les critères mobilisés (voir exemples de 2021 ci-après).

¹⁵ Les mêmes tableaux pour 2021, 2022 et 2023, ainsi que ceux indiquant, année par année, la répartition par sexe, origine sociale, origine territoriale à chacune des étapes du processus de sélection et pour chacune des voies sont disponibles dans l'Annexe B. Tableaux de synthèse 2021, 2022 et 2023 des taux d'admission et d'admissibilité, ainsi que des caractéristiques des candidat·es, admissibles et admis·es.

Tableau 3 Nombre de candidat-es, taux d'admissibilité et d'admission sur la période 2021-2023 pour les voies générale, CEP et internationale

		2021-2022-2023											
		Candidat-es (N)			Taux d'admissibilité			Taux d'admission 1 (admis-es/candidat-es)			Taux d'admission 2 (admis-es/admissibles)		
		Voie générale	Voie CEP	Voie interna.	Voie générale	Voie CEP	Voie interna.	Voie générale	Voie CEP	Voie interna.	Voie générale	Voie CEP	Voie interna.
Total		28 427	2 260	3 264	20%	52%	65%	11%	26%	38%	54%	51%	58%
Sexe	Femme	18 628	1 576	2 139	22%	56%	67%	11%	27%	38%	52%	49%	56%
	Homme	9 799	684	1 125	16%	42%	61%	9%	25%	38%	58%	59%	63%
Origine sociale (PCS plus élevée)	Cl. Sup	16 175	544	2 337	20%	57%	65%	11%	32%	38%	55%	56%	58%
	Cl. Moy. Sup	5 012	263	545	24%	65%	68%	14%	39%	42%	58%	60%	63%
	Cl. Moy.	4 441	576	283	19%	52%	59%	9%	25%	31%	50%	48%	53%
	Cl. Pop.	2 799	877	99	17%	44%	59%	8%	20%	29%	46%	47%	50%
Origine territoriale	Paris	3 425			13%			8%			59%		
	Ban. Favo	3 015			16%	47%		9%	22%		58%	47%	
	Reste IDF	3 072			18%			9%			51%		
	Métro. Régio	6 135			22%			12%			54%		
	Gdes villes	5 792		X	21%	57%	X	12%	32%	X	55%	56%	X
	Villes moy., petites et rurales	3 944			22%			11%			50%		
	DROM	528			20%	51%		10%	26%		52%	50%	
	Étranger	2489 (LFE)	X		26%	X		14%	X		55%	X	

Source : données internes

Champ : candidat-es voie générale, CEP et internationale ; 2021-2023.

Lecture : On dénombre 28 427 candidat-es dans la voie générale sur l'ensemble des années 2021 à 2023, dont 18 628 filles. Le taux d'admissibilité est de 20% dans la voie générale sur cette période, et de 22% pour les filles.

« Bonjour, À réception de la notification ParcoursSup du refus d'admission de notre fille [...], nous nous adressons à vous pour obtenir le détail de ses résultats et son classement à l'issue du processus de sélection. Nous sommes ainsi que les responsables et l'équipe pédagogique de son lycée dans l'incompréhension la plus totale au vu de son excellent parcours et des travaux fournis. [Prénom] est très affectée par cette décision et éprouve le besoin de comprendre précisément ce qui a manqué à sa candidature après trois années passées à la préparer. Vous voudrez bien, en tout état de cause, nous transmettre les informations relatives aux critères et modalités d'examen de sa candidature ainsi que les motifs pédagogiques qui justifient la décision prise. [...] Dans l'attente de vous lire. Très cordialement »

« Bonjour, Message d'un candidat parmi 18000 autres, qui souhaite faire part d'un ressenti tant personnel que collectif, éprouvé par moi-même aussi bien que par tant de camarades - non admissibles vous avez dû le comprendre. Nous nous étonnons de voir Sciences Po aussi respectueux de l'environnement au point de ne pas prendre la peine d'envoyer un mail aux milliers de visages (car derrière le numéro de candidat il y a un visage, peut-être l'apprenez-vous) non admissibles, par respect pour leur paiement (et au-delà pour leur personne). Peut-être cela sera le cas pour les années futures, de permettre aux candidats d'être respecté en retour de l'immense respect qu'ils ressentent pour l'institution qu'est Sciences Po. Nous avons été par ailleurs très étonnés des changements permanents de calendrier ; un matin pas en mesure d'envoyer les convocations, le soir si. A tel point que de nombreux doutes planent sur la réalité des examens de dossier, ont-ils tous été traité ? D'égale manière ? Cette nouvelle procédure d'admission me fait penser à une phrase du film le Guépard, « tout changer pour que rien ne change ». Cette fameuse note sur 60, la connaissons-nous un jour ? Chaque candidats admissibles ont-ils bien une note supérieure à 45 ? Comment se fait-il que certaines personnes ayant très mal complété leur dossier soient admissibles, même s'ils sont excellents ? Sciences Po c'est aussi le respect (des procédures), du moins c'est ce que nous avons cru. Voilà, un message portant notre étonnement, notre déception bien sûr (que nous aurions accepté immédiatement avec une marque de transparence supplémentaire), et un sentiment d'irrespect renvoyé aux candidats (à défaut d'un mail). Nous souhaitons de tout cœur que les futurs candidats aient en face d'eux une institution davantage transparente. Avec mon respect pour Sciences Po et ses acteurs, respect qui reste inchangé malgré tout. X et bien d'autres visages. »

« Candidate franco-allemande au programme franco-allemand sur le campus de Sciences Po à Nancy, c'est avec surprise que j'ai pris connaissance du refus de ma candidature. Vu mon excellent profil international, surtout mes résultats au Baccalauréat (Mention 'Très bien') et les notes de mes bulletins scolaires (chaque résultat avec l'appréciation 'Félicitations'), la note obtenue ainsi que le refus de ma candidature sont incompréhensibles. Au regard de ma nationalité étrangère, le soupçon de discrimination évidente s'aggrave. C'est pourquoi j'attends la révélation et l'explication intégrale et détaillée de toutes les notes octroyées à ma candidature - détaillées pour chaque étape de l'examen - tout commentaire / appréciation liés à l'examen de mon dossier. L'identité des examinateurs impliqués dans l'examen de mon dossier [...] - Les raisons explicites et juridiquement valables du refus de ma candidature. J'ai l'intention de contester juridiquement la décision douteuse de Sciences Po. J'invite Sciences Po à fournir les informations et documents demandés liés à ma candidature jusqu'au 30 juin 2021 inclus. Je reste à votre disposition pour toute information complémentaire et vous prie de croire, Madame, à l'assurance de mes sentiments distingués. »

Ces quelques témoignages soulignent les affects engagés dans un tel processus de recrutement, à un moment charnière de l'orientation des lycéen·nes - rêve, espoir,

inquiétude - et les fortes attentes sociales attachées à cette institution (« immense respect »). La demande de transparence qui s'exprime dans ces témoignages s'adjoint parfois de soupçons - de discrimination, d'injustice, de défaillance technique. Autant de sentiments qu'exprimaient également des parents dont les demandes de dérogation pour le collège n'avaient pas été acceptées au moment du pseudo assouplissement de la sectorisation scolaire (Oberti et Rivière, 2014). Le registre mobilisé se rapproche aussi de celui d'autres démarches de contestations liées à Parcoursup, étudiées par Annabelle Allouch, Stéphanie Archat et Delphine Espagno-Abadie : elles constatent une « forte mobilisation des parents et des étudiants dans des familles pourtant peu politisées pour défendre le mérite des candidats (entendu comme une rhétorique fondée sur la mise en scène des dimensions morales du candidat et de ses notes) » (Injep, 2024, p.12).

Le sentiment d'incompréhension suscité par les résultats d'admission concerne notamment de très bon-nes élèves sur le plan scolaire, dont les médias ont relayé les témoignages¹⁶. Les candidat-es ayant obtenu une mention très bien au baccalauréat sont d'ailleurs nettement surreprésenté-es parmi celles et ceux ayant écrit à l'administration (Tableau 4). La corrélation entre l'envoi d'un courrier de requête et le niveau scolaire demeure prégnante à origine sociale et territoriale contrôlées (voir Annexe C. Odds ratio associés à l'envoi d'une requête à l'administration).

Tableau 4 Envoi d'un courrier de requête selon la mention au bac

	Oui	Non	Total
Très bien	14%	86%	100%
Bien	5%	95%	100%
Assez bien ou moins	3%	97%	100%
Ensemble	9%	91%	100%

Source : base courriers

Champ : ensemble des candidat-es en 2021.

Lecture : 14% des candidat-es non-admis de 2021 ayant obtenu la mention très bien ont envoyé un courrier de requête.

La « stupeur » évoquée dans les courriers peut s'analyser comme le **contrecoup de la généralisation et du renforcement des logiques de sélection à des franges de la société jusqu'alors relativement épargnées par celles-ci**. Cela fait écho au cas d'Arthur relaté dans l'enquête de l'INJEP précédemment citée : un excellent étudiant, recalé au concours de médecine, dont ni lui ni ses parents n'avaient envisagé l'échec comme une possibilité. Parcoursup élargit ainsi le *pool* de la compétition scolaire et « lève l'effet d'écran' (Bourdieu, 1979) pour des candidats jusqu'alors seulement à même de juger de leur position dans un sous-espace social reposant sur une base géographique locale » (Mizzi, 2023, 34). Cette diffusion des logiques de sélection s'incarne entre autres dans les **listes d'attentes**, générées par la fin de la hiérarchisation des vœux sur Parcoursup, une procédure qui « plonge dans des horizons temporels moins bornés et plus diffus » (Mizzi, 2023), pouvant durer des semaines voire des mois. Cette attente

¹⁶ https://etudiant.lefigaro.fr/article/sciences-po-c-est-la-stupeur-pour-les-excellents-candidats-recales-sur-parcoursup_17f8aaea-b3d2-11eb-80f9-44459d915065/

suscite de la souffrance chez les candidat·es et leur entourage (stress, atteinte dans la confiance en soi, déception, honte).

Ces témoignages et, au-delà, la médiatisation de la réforme et de sa contestation, témoignent des **capacités de mobilisation de certains groupes sociaux favorisés, prompts à défendre leurs privilèges en matière d'accès aux filières d'élites** (Pasquali, 2022). Sciences Po s'est notamment vue accuser de pénaliser les lycées privés¹⁷, obligeant la direction à s'en défendre en conférence de presse¹⁸, mais aussi de façon informelle *via* des échanges directs entre la direction de l'école et les proviseur·es de certains grands lycées parisiens.

Les années suivantes, les courriers adressés à l'administration ont été beaucoup moins nombreux. Leur forme s'est également standardisée, avec la possibilité d'envoyer *via* Parcoursup un message automatique demandant des retours ; les courriers manuscrits développant des argumentaires sur le mérite des candidat·es et l'injustice ou le manque de transparence de la procédure ont ainsi quasiment disparu. Cette moindre contestation semble traduire une **forme d'acceptation sociale de la réforme**, qui tient sans doute en partie à l'effet de l'usage - comme il en va du contentieux Parcoursup qui se tarit également (Injep, 2024, p.12), ainsi qu'à la diffusion progressive des nouveaux standards d'admission *via* la communication institutionnelle, les enseignant·es du secondaire, ou d'ancien·nes candidat·es. Ce constat semble valoir pour l'ensemble des recours individuels relatifs à l'accès dans le supérieur, qui « souligne plutôt une adhésion aux procédures nouvelles (sauf pour PASS L.AS) et à la sélection en général » (Ibid.).

1.3 Une assise territoriale plus large

Sur la période 2021-2023, seuls 244 lycées ne présentent aucun·e candidat·e par la voie générale, soit 11% des lycées français observés (Tableau 5)¹⁹. De fait, 1 958 en présentent au moins un·e, alors que cela en concernait 1 697 sur la période 2014-2017 (et donc 30% n'en présentaient pas), avec un nombre de lycées retenus plus important. On constate donc une **augmentation du nombre de lycées présentant des candidat·es, que l'on peut imputer à l'entrée de Sciences Po sur Parcoursup**²⁰.

En outre, un peu moins d'un quart (22%) des lycées ont présenté entre 1 et 3 candidat·es sur les trois années, un quart en ont présenté entre 4 et 8, 13% en ont envoyé 9 à 12, 13% entre 13 et 20, et enfin 16% en ont présenté plus de 20²¹. Il y a donc une proportion plus importante de lycées qui présentent des candidat·es, mais surtout parmi ceux qui en présentent un grand nombre.

¹⁷ https://etudiant.lefigaro.fr/article/retour-sur-la-polemique-autour-de-la-reforme-des-admissions-a-sciences-po_4ec39dda-0a32-11ec-8e26-8c64f4cfac1/

¹⁸ https://etudiant.lefigaro.fr/article/benedicte-durand-a-sciences-po-tout-doit-pouvoir-se-dire-dans-le-respect-du-droit-et-avec-le-sens-de-la-nuance_6c1bb0f0-b7f0-11eb-9a6f-8b2fa08cdb3c/

¹⁹ Voir précisions relatives au champ d'analyse p.14.

²⁰ Voir infra pour une analyse des caractéristiques de ces établissements.

²¹ Respectivement 23%, 19%, 7%, 7% et 11% sur la période 2014-2017.

Tableau 5 Répartition des lycées de métropole et des DROM selon le nombre de candidat·es à Sciences Po et leur localisation géographique (voie générale, 2021-2023)

	Aucun	1 à 3	4 à 8	9 à 12	13 à 20	Plus de 20	Total
	11%	22%	25%	13%	13%	16%	100%
Paris	2%	3%	2%	2%	6%	14%	5%
Banlieues favorisées	1%	2%	2%	3%	6%	14%	5%
Reste de l'IDF	9%	9%	10%	11%	14%	14%	11%
Métropoles régionales	24%	16%	17%	24%	23%	28%	21%
Grandes villes	16%	15%	19%	27%	29%	25%	21%
Villes moyennes, petites et communes rurales	38%	49%	45%	29%	18%	4%	33%
DROM	10%	6%	3%	3%	3%	1%	4%

Source : données internes.

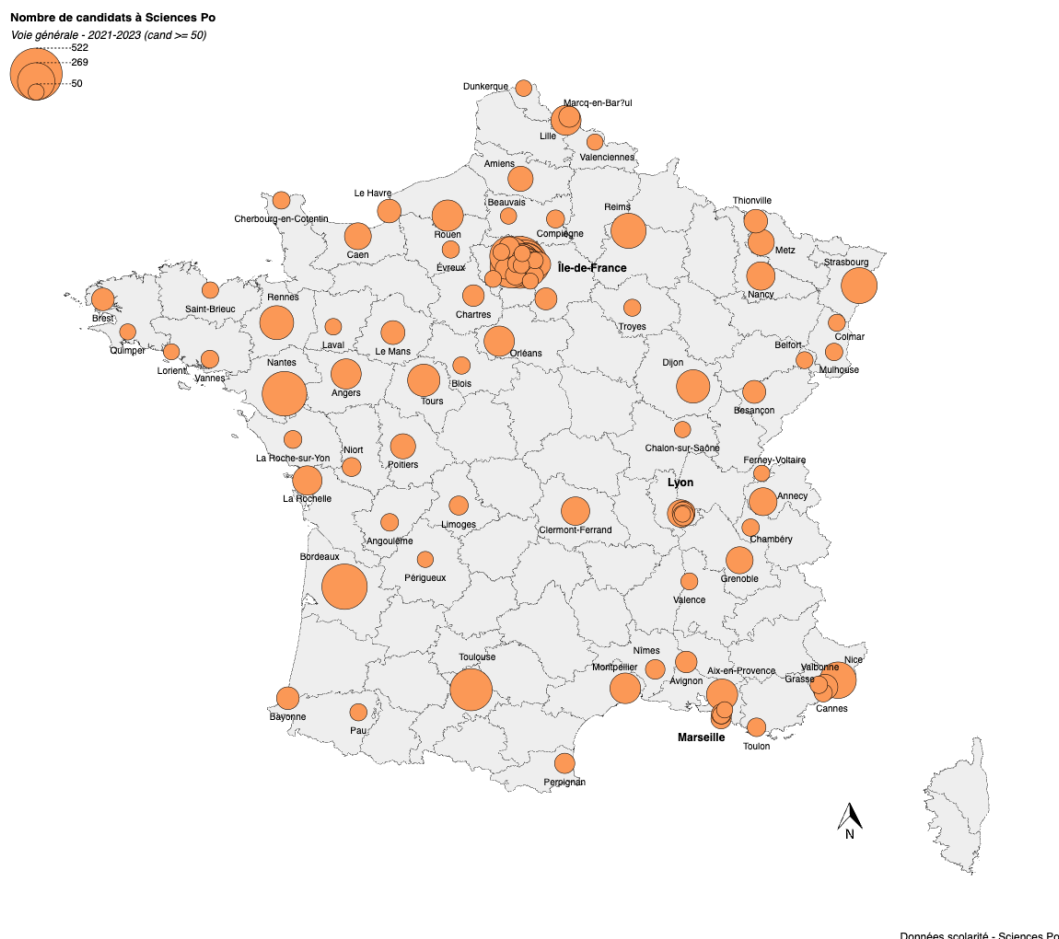
Champ : candidat·es voie générale, 2021-2023 ; LGT et LP.

Lecture : 11% des établissements ne présentent aucun·e candidat·e à Sciences Po par la voie générale sur la période 2021-2023. Parmi eux, 2% sont des établissements parisiens, alors que les lycées parisiens représentent 5% de l'ensemble des établissements.

Parmi les établissements ne présentant aucun·e candidat·e, ceux situés dans les villes moyennes, petites villes ou communes rurales sont surreprésentés (38%, contre 33% dans l'ensemble des établissements), tandis que les lycées parisiens et des banlieues favorisées sont proportionnellement plus nombreux à présenter plus de 20 candidat·es sur la période (14%, contre 5%). **Ainsi, l'Île-de-France constitue toujours le principal vivier de candidats** (Oberti et al., 2022), même si les lycées des métropoles régionales et des grandes villes non franciliennes sont un peu plus nombreux parmi les lycées avec un nombre conséquent de candidat·es²² (carte 1).

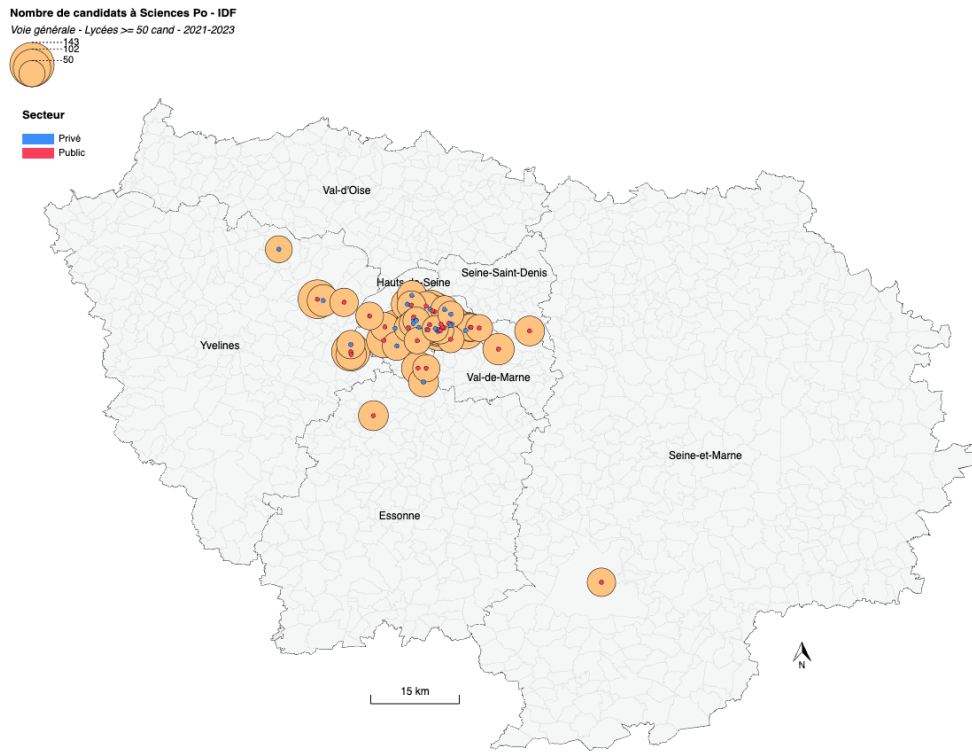
²² L'analyse ne tient pas compte des LFE, dont les élèves passent désormais le concours par la voie générale. Il faut donc faire attention dans l'interprétation de ces résultats comme permettant d'appréhender parfaitement l'origine géographique des candidat·es et des admis·es, et se référer également à la partie correspondante du rapport. Il s'agit ici plutôt de voir que la position hégémonique des lycées parisiens parmi les gros pourvoyeurs de candidat·es se perpétuent, bien que la réforme ait permis que plus d'établissements présentent des candidat·es.

Carte 1 : Nombre de **candidat-es** à Sciences Po (France métropolitaine, villes avec au moins 50 candidat-es, voie générale, 2021-2023)



Paris reste de loin la ville qui présente le plus de candidat-es : depuis 2021, on compte même près de 200 candidat-es supplémentaires en moyenne par an, une variation nettement plus importante que celle de n'importe quelle autre ville sur la même période (carte 2 et Tableau 6). Avec l'entrée sur Parcoursup, la principale évolution se situe dans le recul de certaines villes franciliennes de banlieues (Neuilly-sur-Seine, Sceaux, Rueil-Malmaison) parmi celles présentant le plus de candidat-es, au profit des grandes métropoles de région (Bordeaux, Nantes, Marseille, Toulouse, Strasbourg) : **les candidatures sont désormais moins franciliennes.**

Carte 2: Nombre de **candidat-es** à Sciences Po (Île-de-France, Lycées avec au moins 50 candidat-es, voie générale, 2021-2023)



Données scolaire - Sciences Po

Tableau 6 Comparaison des villes présentant le plus de **candidat-es** sur les périodes 2014-2017 et 2021-2023 (voie générale)

Rang en 2014-2017	Ville	Nombre de candidat-es (2014-2017)	x fois moins que Paris	Nombre de candidat-es (2021-2023)	Rang en 2021-2023	x fois moins que Paris	Variation du nombre moyen par année sur les 2 périodes
1	Paris	3 710	-	3 380	1	-	199
2	dont 4, 5, 6, 7 et 16	2 168	-	1 801		-	58
3	Lyon	590	6,3	566	2	6,0	41
4	Bordeaux	368	10,1	398	3	8,5	41
5	Versailles	349	10,6	337	6	10,0	25
6	Saint Germain en Laye	328	11,3	302	8	11,2	19
7	Neuilly sur Seine	280	13,3	222	13	15,2	4
8	Nantes	279	13,3	384	4	8,8	58
9	Marseille	258	14,4	334	7	10,1	47
10	Toulouse	252	14,7	342	5	9,9	51
11	Sceaux	190	19,5	134	27	25,2	-3
12	Dijon	188	19,7	215	14	15,7	25
13	Rennes	181	20,5	223	12	15,2	29
14	Rueil Malmaison	181	20,5	147	47	23,0	4
15	Nice	176	21,1	257	9	13,2	42
16	Reims	175	21,2	238	11	14,2	36
17	Strasbourg	168	22,1	249	10	13,6	41
18	Rouen	165	22,5	190	16	17,8	22
19	Tours	159	23,3	202	15	16,7	28
20	Angers	153	24,2	176	20	19,2	20
21	Saint Maur des fossés	152	24,4	163	23	20,7	16
22	Lille	151	24,6	175	21	19,3	21
23	Montpellier	149	24,9	181	18	18,7	23

Source : données internes.

Champ : candidat-es voie générale, 2014-2017 et 2021-2023

Lecture : Sur la période 2014-2017, on dénombre 279 candidat-es nantais (soit 13,3 fois moins qu'à Paris), Nantes étant alors la 8ème ville présentant le plus de candidat-es. Sur la période 2021-2023, on en dénombre 384 (8,8 fois moins qu'à Paris), soit en moyenne 58 en plus par année : Nantes est alors la 4ème ville avec le plus de candidat-es sur cette période.

Quant aux admissions, 51% des lycées (1 117, Tableau 7) n'ont pas d'admis-es sur la période 2021-2023, contre 1 645 (65%) entre 2014 et 2017 ; la moitié, 1 085 (49%), en ont donc au moins un-e (dont 22% un seul, 12% qui en ont deux, et 16% plus de deux). Seuls 3% des établissements ont plus de 5 admis-es sur les 3 années étudiées, ce qui était le cas de 5% des lycées sur la période précédente. En d'autres termes, on trouve **moins**

de lycées sans admis·es, mais aussi moins de lycées qui en ont beaucoup, ce qui signifie une plus grande diversité dans le recrutement en termes de lycées d'origine²³.

Tableau 7 Répartition des lycées de métropole et des DROM selon le nombre d'admis·es et leur localisation géographique (voie générale, 2021-2023 d'admis·es)

	Aucun	1 à 5	Plus de 6	Total
%	51%	46%	3%	100%
Paris	3%	5%	20%	5%
Banlieues favorisées	3%	6%	17%	5%
Reste de l'IDF	12%	10%	13%	11%
Métropoles régionales	19%	23%	29%	21%
Grandes villes	17%	27%	19%	21%
Villes moyennes, petites et communes rurales	40%	28%	0%	33%
DROM	6%	2%	1%	4%

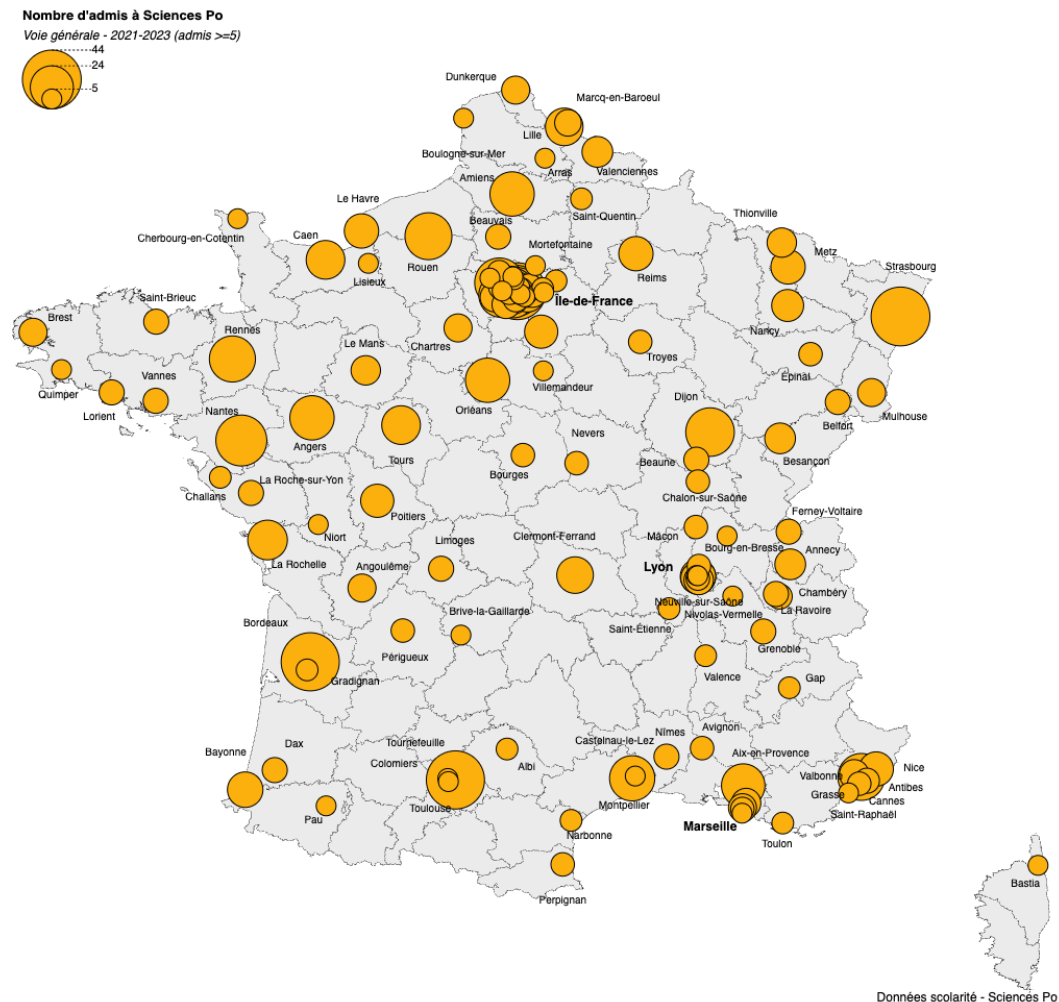
Source : données internes.

Champ : admis·es voie générale, 2021-2023 ; LGT et LP.

Lecture : 51% des établissements n'ont aucun·e admis·e à Sciences Po par la voie générale sur la période 2021-2023. Parmi eux, 3% sont des établissements parisiens, alors que les lycées parisiens représentent 5% de l'ensemble des établissements.

²³ La période étudiée est de 3 ans, contre 4 dans le précédent rapport, ce qui pourrait expliquer la plus faible part de lycées avec beaucoup d'admis·es. Toutefois, avec le même raisonnement, on devrait également observer une part plus importante de lycées sans admis·e : or, ce n'est pas le cas, ce qui signifie que les lycées ont plus de chances d'avoir au moins un·e admis·e, mais de plus faibles chances d'en avoir un nombre conséquent.

Carte 3: Nombre de d'admis·es à Sciences Po (France métropolitaine, villes avec au moins 5 admis·es, voie générale, 2021-2023)



Cette ouverture aux établissements non franciliens se confirme lorsque l'on raisonne à l'échelle des villes, avec notamment une baisse très importante du nombre moyen d'admis·es parisiens (-59 par an, Tableau 8). Les lycées des autres villes franciliennes envoient également un peu moins d'admis·es qu'auparavant (par exemple, 5 de moins par an pour Versailles, Neuilly-sur-Seine et 4 pour Sceaux) ; contrairement à certaines grandes villes en région qui ont un peu plus d'admis·es chaque année relativement à la période 2014-2017 (2 pour Marseille, 4 pour Toulouse, 7 pour Strasbourg). Pour autant, **le gain de ces grandes villes en termes d'admissions reste modéré** : c'est donc que des villes plus petites enregistrent plus d'admissions, en plus des LFE qui ont intégré la voie générale.

Tableau 8 Comparaison des villes ayant le plus d'admis·es sur les périodes 2014-2017 et 2021-2023
(voie générale)

Rang en 2014-2017	Ville	Nombre d'admis·es (2014-2017)	x fois moins que Paris	Nombre d'admis·es (2021-2023)	Rang en 2021-2023	x fois moins que Paris	Variation du nombre moyen par année sur les 2 périodes
1	Paris	583	-	259	1	-	-59
2	dont 5°, 6°, et 16°		-	102		-	-
3	Lyon	103	5,7	70	2	3,7	-2
4	Bordeaux	63	9,3	43	5	6,0	-1
5	Versailles	54	10,8	25	14	10,4	-5
6	Nantes	51	11,4	33	7	7,8	-2
7	Saint Germain en Laye	47	12,4	31	8	8,4	-1
8	Neuilly sur Seine	46	12,7	20	21	13,0	-5
9	Marseille	44	13,3	38	6	6,8	2
10	Sceaux	42	13,9	21	19	12,3	-4
11	Toulouse	42	13,9	43	4	6,0	4
12	Rennes	35	16,7	27	12	9,6	0
13	Rueil Malmaison	31	18,8	20	20	13,0	-1
14	Strasbourg	30	19,4	44	3	5,9	7
15	Dijon	29	20,1	30	9	8,6	3
16	Tours	8	72,9	19	23	13,6	4
17	Lille	26	22,4	18	25	14,4	-1
18	Vincennes	24	24,3	11	42	23,5	-2
19	Rouen	23	25,3	28	10	9,3	4
20	Nice	23	25,3	15	28	17,3	-1

Source : données internes.

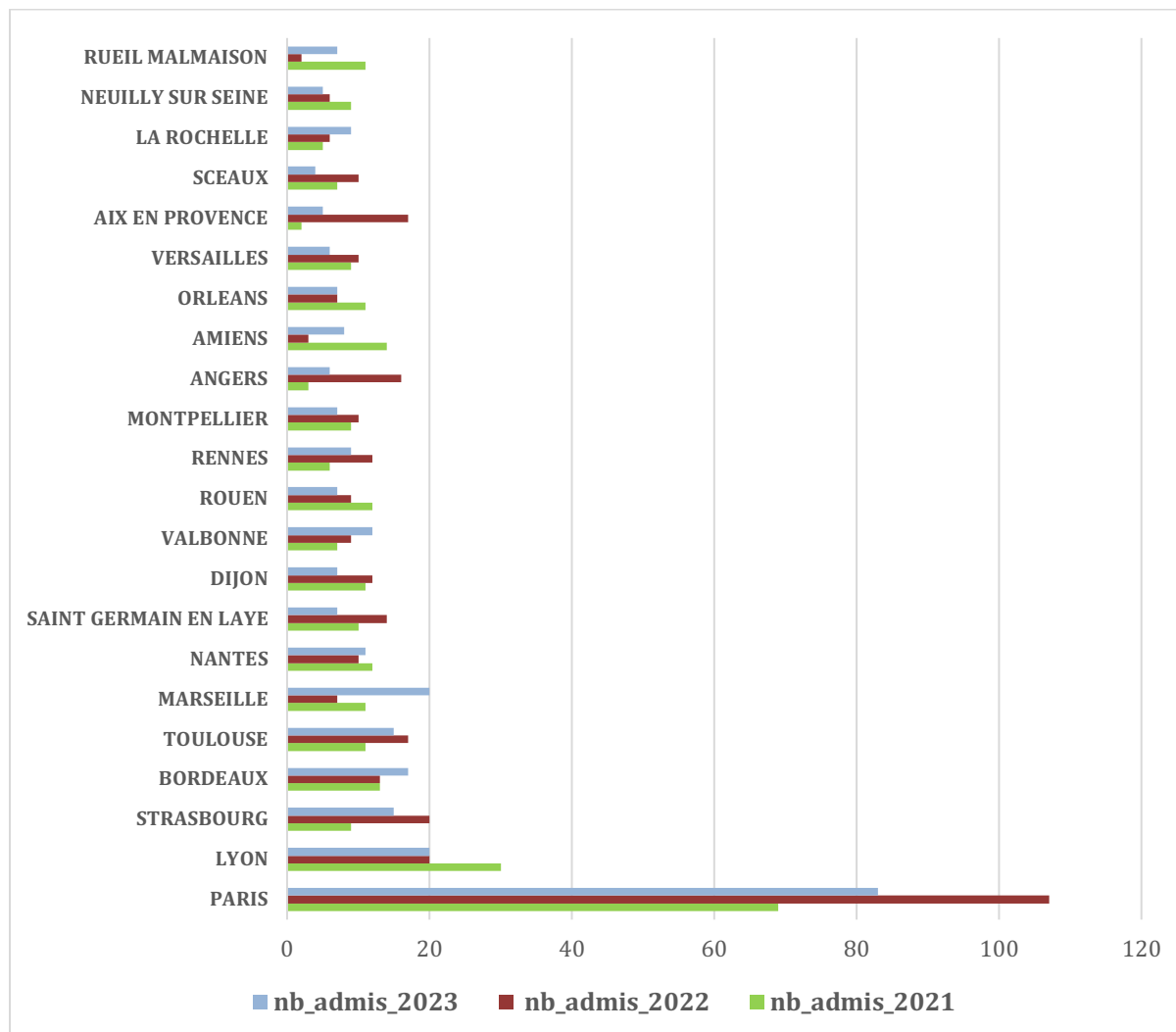
Champ : admis·es voie générale, 2014-2017 et 2021-2023

Lecture : Sur la période 2014-2017, on dénombre 51 admis·es nantais·es (soit 11,4 fois moins qu'à Paris), Nantes étant alors la 6ème ville ayant le plus d'admis·es. Sur la période 2021-2023, on en dénombre 37 (7,6 fois moins qu'à Paris), soit une moyenne par année identique : Nantes est alors la 7ème ville avec le plus d'admis·es sur cette période.

Paris conserve nettement la première position en termes de nombre d'admis·es (86 par an en moyenne, contre 23 pour Lyon), et **les lycées avec un nombre important d'admis·es restent pour beaucoup des établissements parisiens**, des banlieues favorisées ainsi que de quelques grandes métropoles régionales (figure 4). A titre d'exemple, sur la période 2021-2023, **trois arrondissements parisiens** (16°, 6° et 5°) envoient plus de candidats (1278) que les trois villes (Bordeaux, Nantes et Toulouse) qui, après Lyon et Paris, en envoient le plus (1124). De même, trois villes très favorisées de la banlieue parisienne (Versailles, Saint-Germain-en-Laye et Neuilly/Seine) envoient plus de candidats (861) que Bordeaux et Nantes ensemble. Du côté des admis, quatre arrondissements parisiens (5°, 6°, 15° et 16°) ont 2 fois plus d'admis (131) que la

métropole de Lyon dans sa totalité, et le même nombre d'admis que les trois capitales régionales réunies (Strasbourg, Bordeaux et Toulouse) qui sont les principales pourvoyeuses d'admis après Paris et Lyon. Ces quatre arrondissements ont également plus d'admis que Marseille, Nantes, Rouen et Rennes ensemble (126).

Figure 4 : Évolution du nombre d'admis-es à Sciences Po (voie générale, villes avec au moins 20 admis-es sur la période 2021-2023)

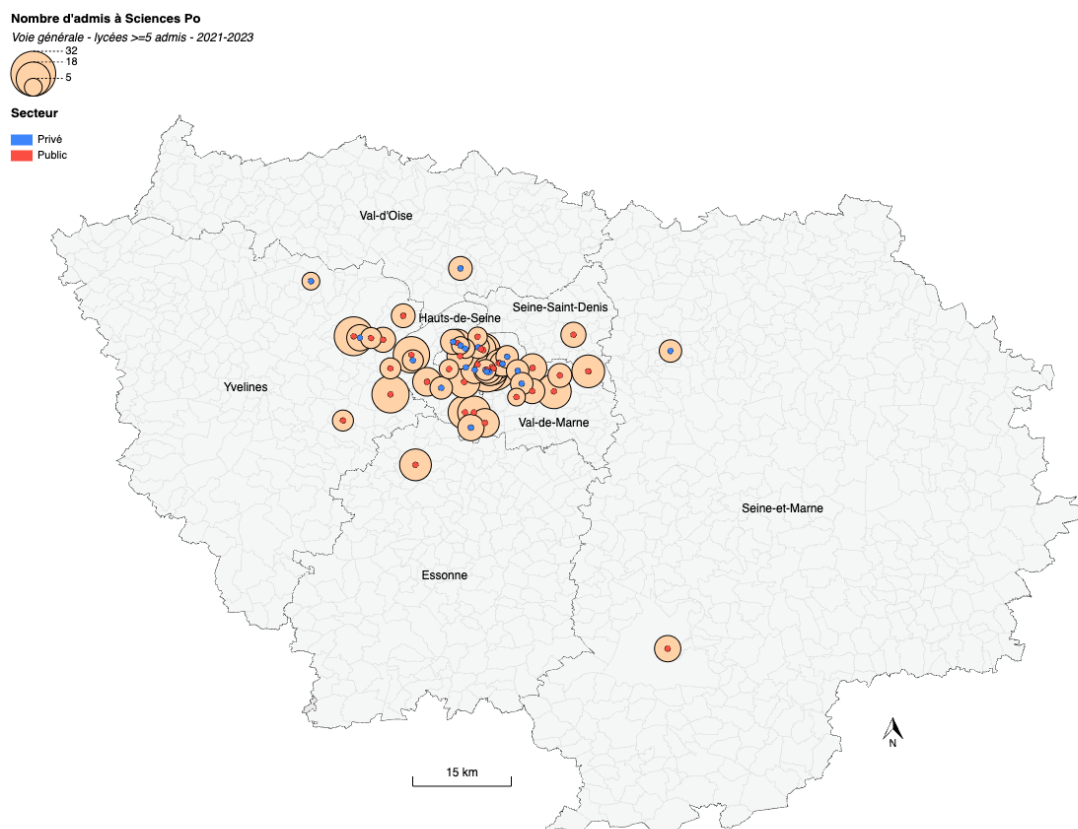


Source : données internes

Champ : admis-es voie générale, 2021-2023

Cependant, si on comptabilise 8 établissements franciliens parmi les 10 ayant le plus d'admis-es sur la période, les deux lycées avec le plus d'admis-es ne sont pas franciliens. On note d'ailleurs la présence de **trois lycées internationaux parmi les cinq établissements qui envoient le plus d'admis-es.**

Carte 4 : Nombre d'**admis·es** à Sciences Po (Île-de-France, lycées avec au moins 5 admis·es, **voie générale**, 2021-2023)



Données scolarité - Sciences Po

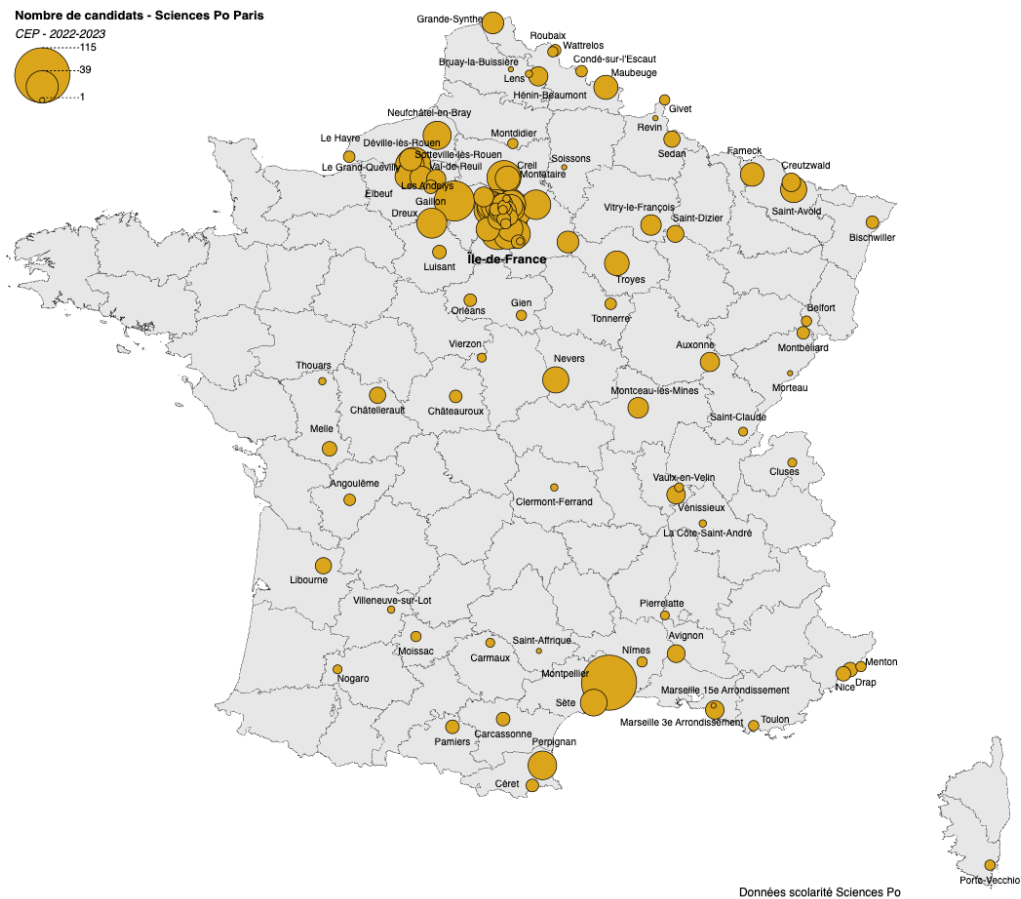
L'évolution du nombre de candidatures et d'admissions pour les lycées en ayant le plus sur la période 2014-2017 témoigne bien de cette hausse considérable du nombre de candidat·es en 2021, première année de la réforme. Toutefois, et en lien avec la réforme du concours, à l'exception de quelques établissements, le nombre d'admis·es est inférieur à avant la réforme. Cela se traduit alors par une diminution des candidatures dans ces établissements pour la session 2022, puis par une ré-augmentation du nombre d'admis·es dans la plupart d'entre eux, à un niveau toutefois souvent moindre qu'en 2014-2017.

Néanmoins, lorsque l'on compare les candidatures et admissions de ces établissements avec la moyenne nationale, on constate qu'ils continuent d'avoir nettement plus de candidat·es et d'admis·es chaque année. En d'autres termes, **l'hégémonie des établissements parisiens perdure, mais s'étiole.**

Que ce soit pour les candidat·es (carte 5) ou les admis·es (carte 6), la tendance à une plus large diffusion territoriale se constate également pour la **voie CEP**, en lien avec le conventionnement sur la période récente d'un nombre plus important de lycées situés en

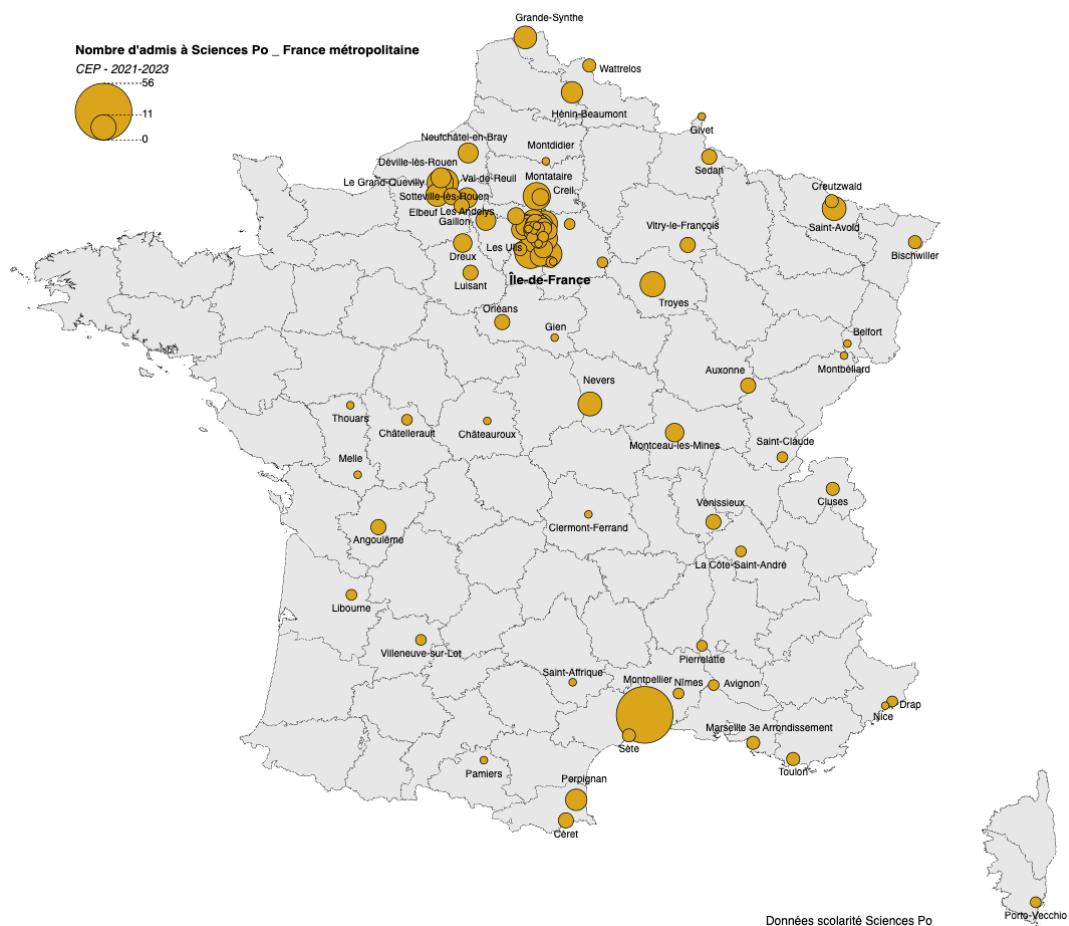
dehors de l'Île-de-France, et pour certains au recrutement à dominante rurale²⁴. Mis à part le cas particulier de Montpellier, la banlieue parisienne maintient cependant une position hégémonique sur la période 2021-2023, avec une très forte présence de lycées conventionnés en Seine-Saint-Denis (carte 7). L'arrivée de nouveaux établissements conventionnés en 2024 pourrait toutefois amoindrir cette hégémonie.

Carte 5 : Nombre de **candidat-es** à Sciences Po (France métropolitaine, **voie CEP**, 2021-2023)

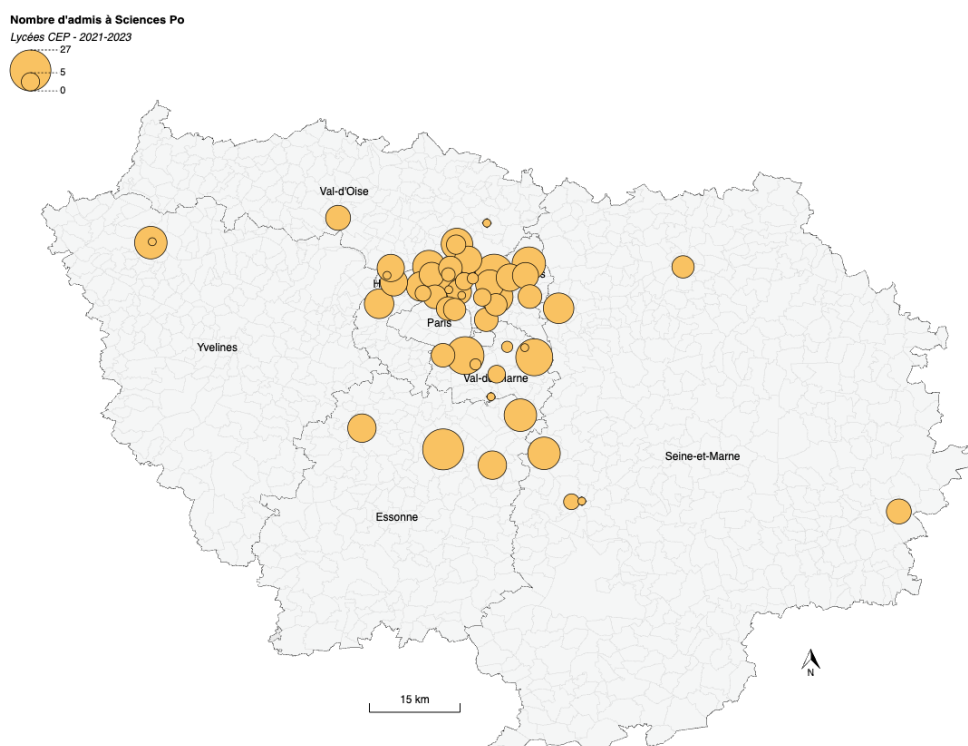


²⁴ Pour une comparaison avec la carte de la période précédente, voir le rapport SEDMENSUP (p.120-121). <https://sciencespo.hal.science/CRIS/hal-03595634v1>

Carte 6 : Nombre **d'admis**-es à Sciences Po (France métropolitaine, **voie CEP**, 2021-2023)



Carte 7 : Nombre **d'admis-es** à Sciences Po (Île-de-France, **voie CEP**, 2021-2023)



Données scolaires - Sciences Po

2. Sciences Po dans l'espace de l'enseignement supérieur sélectif

2.1 Un premier choix d'orientation

Avant comme après la réforme, entre 2019 et 2023, **l'immense majorité des admis-es** en première année (97% en moyenne) **déclarent qu'il s'agissait de leur premier choix d'orientation.**

Ce résultat est cohérent avec la comparaison du nombre d'admis-es et d'inscrit-es, la différence entre les deux populations étant modérée mais pas inexistante (on comptabilise par exemple 214 refus dans la voie générale en 2022, cf. plus bas). Il est à noter que ce taux est inférieur à celui d'autres institutions pourtant sélectives, comme l'université Paris-Dauphine dont la part d'admis-es ne validant pas leur admission est d'environ 35-40 % (Oberti et al, 2020).

Bien que ces résultats concernent les seul-es admis-es, ils semblent indiquer que l'augmentation du nombre de candidatures ne traduit pas qu'un effet d'opportunité de lycéen·nes qui tenteraient leur chance « au hasard ». De même, il ne semble pas s'agir d'un engouement pour les sciences politiques en général, qui trouverait dans cette formation

un nouveau débouché auparavant moins connu. Sciences Po dispose d'une forte visibilité et d'un crédit symbolique important, en lien avec son rôle dans la formation du personnel politique et sa médiatisation, accrue l'année de la réforme. Celles et ceux qui y candidatent ont bien l'intention de l'intégrer en cas d'admission.

L'orientation vers l'enseignement supérieur se présente toujours - au moins en partie - comme un calcul coût/avantage, tenant compte des risques inhérents aux choix envisagés, bien que des biais puissent survenir dans leur évaluation (Herbault, 2024). Ce calcul se fonde sur les chances de réussite telles que les lycéen·nes les estiment. Cette estimation est socialement située : parmi les admis·es, celles et ceux dont les parents sont les moins diplômé·es déclarent ainsi rétrospectivement avoir jugé beaucoup plus défavorablement leurs chances d'entrée ; il en va de même pour les filles admises relativement aux garçons, ainsi que pour les candidat·es aux profils scolaires moins favorables.

Ces éléments permettent d'expliquer que le fait de déclarer Sciences Po comme premier choix soit corrélé à l'origine sociale des candidat·es, avec une surreprésentation des admis·es issu·es des classes supérieures - et en particulier de celles et ceux issu·es des fractions intellectuelles²⁵. En effet, pour ces candidat·es, la projection au sein de l'institution peut être facilitée par le soutien d'un entourage qui en est familier.

2.2 Quelques refus ... plus nombreux qu'avant la réforme

Si Sciences Po constitue effectivement le premier choix de la majorité des inscrit·es, quelques candidat·es, une fois admis·es, y renoncent. Marginaux·les avant la réforme, ils et elles représentent désormais une part un peu plus importante du contingent des admis·es²⁶, obligeant l'institution à établir des listes d'attente plus ou moins longue selon les campus : on en dénombre ainsi 214 en 2022, et 181 en 2023 (soit environ 19% des admis·e appelé·es)²⁷. Cette augmentation non négligeable souligne, à l'instar de la hausse du nombre de candidat·es, la banalisation modérée de la candidature à Sciences Po du fait de son entrée dans Parcoursup.

Les admis·es qui se désistent présentent un profil social et scolaire qui ne les distingue guère de celles et ceux qui valident la proposition d'admission²⁸ : tout juste présentent-ils et elles un niveau scolaire légèrement supérieur, une différence à relativiser toutefois tant l'ensemble des admis·es se caractérise par d'excellents résultats. En revanche, ils et elles ne sont pas plus souvent issu·es des classes supérieures, ni de l'étranger, ce qui aurait pu être un indicateur d'une orientation post-bac envisagée non pas nationalement mais à l'échelle internationale.

²⁵ Cette corrélation ne se vérifie néanmoins plus en 2022 et 2023.

²⁶ La catégorie « admis·es » englobe les candidat·es initialement en liste d'attente et finalement appelé·es, car on considère qu'ils et elles ont eu la possibilité de s'inscrire à Sciences Po.

²⁷ En 2021, d'après les données à notre disposition, et probablement en lien avec l'entrée sur Parcoursup qui a entraîné des difficultés à savoir combien de candidat·es admettre et combien en placer sur liste d'attente, tous les candidat·es sur liste d'attente ont finalement été appelé·es.

²⁸ Plus précisément, 72 à 73% sont des femmes, 59% des candidat·es issus des classes supérieures et 26% des classes moyennes supérieures ; 93% sont des candidat·es français·es et 57% ont obtenu une mention très bien avec les félicitations. Enfin, 67% étaient scolarisé·es dans le public, 10% sont parisien·nes, et 16% issu·es des grandes villes.

2.3 Université étrangères, licences sélectives, classes préparatoires : quelles alternatives ?

Depuis les années 1980, les établissements d'élites se sont sensiblement internationalisés et se livrent désormais de nouvelles formes de concurrence pour l'accumulation d'un « capital international » (Delespierre, 2019). Sciences Po apparaît à l'avant-poste de cette dynamique : en 2020, plus de 50 % de la population étudiante vient de l'étranger, en provenance de 150 pays différents.

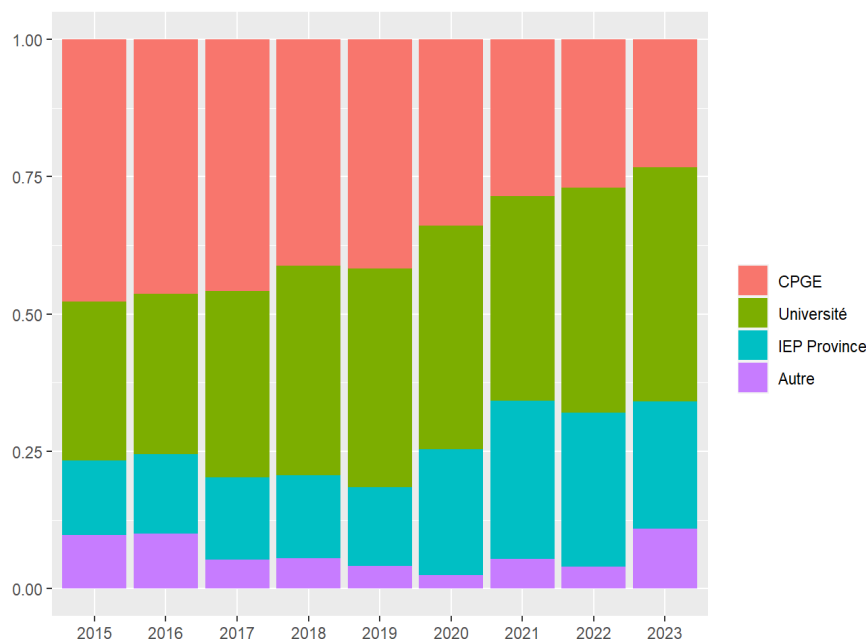
L'école s'inscrit dans un espace de concurrence international. Les rares admis·es n'indiquant pas Sciences Po comme premier choix d'orientation, classent une université étrangère en première position. Par ailleurs, les admis·es de nationalité étrangère ou binationaux·les sont trois fois plus susceptibles que celles et ceux de nationalité française de ne pas considérer Sciences Po comme premier choix.

Quels autres choix d'orientation avaient formulé celles et ceux finalement admis·es à Sciences Po ? En 2022 et 2023, plus de 90% formulent des vœux pour l'université sur Parcoursup, 67% pour une CPGE, 53% pour un IEP de région ; un tiers des admis·es formulent à la fois des vœux pour l'université, une CPGE et un IEP de région.

En cas d'échec à Sciences Po, sur la période 2015-2023, 37% des admis·es auraient choisi d'intégrer l'université, 36 % une CPGE et la plupart des autres un IEP en région (20%). Au sein des CPGE, la filière ECE/ECS est la plus citée (36%), devant les filières B/L (32%) et A/L (25%).

Cependant, entre 2015 et 2023, on assiste à une **baisse significative des CPGE comme alternative à Sciences Po** au profit des autres IEP. Le choix des CPGE concernait près de la moitié des candidat·es en 2015, seulement 27% en 2022 et 23% en 2023 (Figure 5).

Figure 5 Choix alternatifs à Sciences Po en cas de non-admission



Source : EPA.

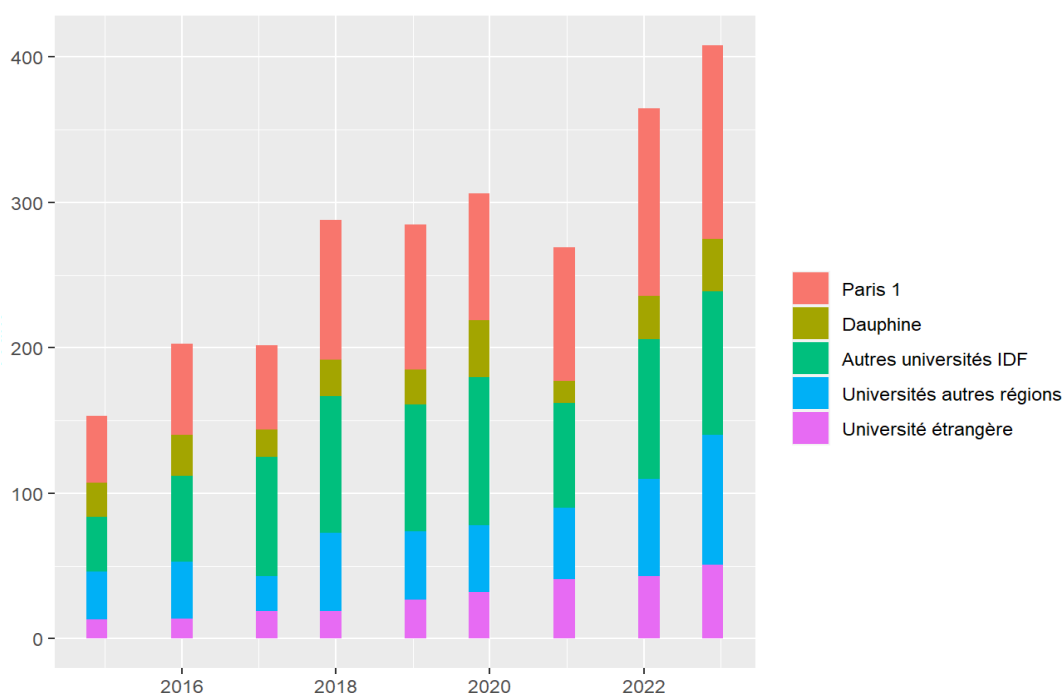
Champ : admis·es voie générale et CEP 2015-2023.

Lecture : 23% des admis·es en 2023 auraient opté pour une CPGE en cas de non-admission à Sciences Po.

Pour celles et ceux qui indiquent l'université comme alternative à une non-admission, le droit, seul ou associé à une autre discipline, constitue la filière principale (44 %), devant les sciences politiques (27 %), l'économie (14 %), et l'histoire (16 %). Dans plus de la moitié des cas, les élèves qui choisissent l'université indiquent un cursus en double ou bi-licence qui constituent également des filières sélectives.

Concernant les établissements, l'université Paris 1 Panthéon-Sorbonne est de loin la plus citée (32 %). À elle seule, elle représente plus que l'ensemble des autres universités d'Île-de-France. Son offre abondante de licences sélectives, combinant le droit et l'économie avec d'autres disciplines, apparaît comme une alternative aux élèves échouant au concours de Sciences Po (Figure 6).

Figure 6 Choix alternatifs à Sciences Po en cas de non-admission : universités



Source : EPA.

Champ : admis·es voie générale et CEP 2015-2023.

Lecture : 50 admis·es en 2023 auraient opté pour une université étrangère en cas de non admission à Sciences Po.

Les IEP de région restent globalement moins attractifs que l'université, et de façon encore plus nette pour les élèves de la région parisienne. En effet, seul·es 7 % d'entre elles et eux envisagent ce choix, alors que cela concerne 28 % des élèves provenant des autres régions. Le choix d'un autre IEP comme alternative à Sciences Po Paris ne concerne pratiquement aucun·e élève entré·e par le CEP, alors qu'il est cité par 16% des admis·es par la voie classique.

Sur l'ensemble de la période, ces orientations sont sensibles au profil social et scolaire des répondant-es²⁹ :

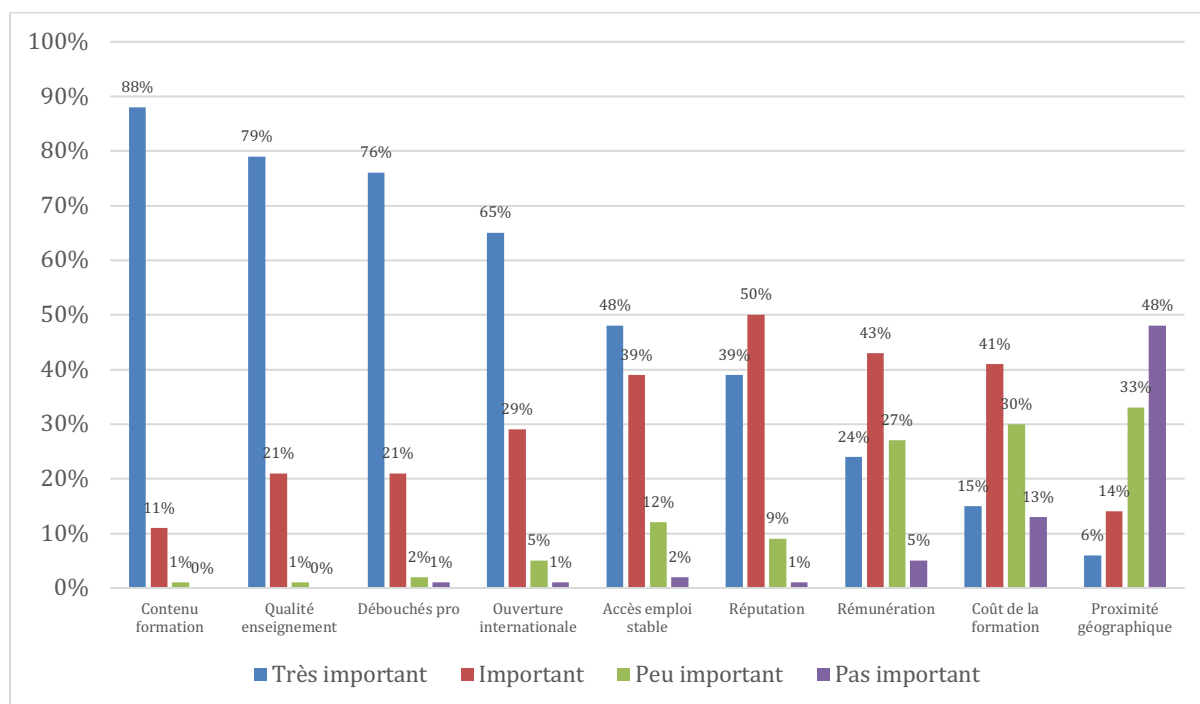
- **Les élèves issu-es des classes populaires sont plus nombreux-ses à envisager l'université comme alternative** en cas d'échec : sur la période 2015-2023, 53% d'entre elles et eux indiquent ce choix contre seulement 35 % des élèves issu-es des classes supérieures. Les admis-es issu-es des classes moyennes intellectuelles ou enfants d'enseignant-es sont surreprésenté-es parmi celles et ceux qui indiquent un IEP de région ou une CPGE comme alternative privilégiée. En 2022 et 2023, ces choix d'orientation apparaissent également corrélés au diplôme des parents, en particulier celui des mères : l'université est l'alternative principale des répondant-es aux parents les moins diplômé-es.
- Cette différence est encore plus marquée selon le type d'admission : ainsi, 33% des admis-es par la voie classique se seraient tourné-es vers l'université, contre un peu plus de la moitié (56%) de ceux admis-es par le CEP. On peut souligner que si le CEP participe à l'élévation des aspirations des élèves issu-es des lycées défavorisés en les incitant à candidater davantage dans les filières sélectives, leurs choix alternatifs à l'admission à Sciences Po continuent de se différencier de ceux des admis-es par la procédure par examen. Ils demeurent moins sélectifs, y compris au sein de l'université.
- **Les filles admises indiquent plus souvent l'université comme alternative, tandis que les garçons tendent à privilégier une CPGE.**
- Enfin, entre 2015 et 2021, les admis-es n'ayant pas obtenu de mention très bien au baccalauréat auraient à 53% choisi l'université s'ils et elles n'étaient pas entré-es à Sciences Po Paris contre 33% des admis-es ayant obtenu une mention très bien.

2.4 Sciences Po : pourquoi et pour quoi ?

Interrogé-es à partir de 2022 sur les raisons qui les ont poussés à choisir Sciences Po, les étudiant-es s'accordent sur la très grande importance de certaines dimensions, en premier lieu : le contenu de la formation, la qualité de l'enseignement, les débouchés professionnels et l'ouverture internationale (Figure 7).

²⁹ Toutes ces dimensions (origine sociale, genre, profil scolaire) demeurent significatives toutes choses égales par ailleurs.

Figure 7 Importance relative accordée aux différentes dimensions dans le choix de Sciences Po



Source : EPA.

Champ : admis·es voie générale et CEP 2022-2023.

Lecture : 88% des admis·es ont considéré le contenu de la formation comme très important dans leur choix d'opter pour Sciences Po.

L'importance accordée à ces dimensions est corrélée aux caractéristiques socio-démographiques :

- Les admis·es de la voie CEP, issu·es des classes moyennes et populaires, les enfants de mères pas ou peu diplômées, les répondant·es originaires de banlieues défavorisées ainsi que les personnes étrangères ou dotées d'une double nationalité sont plus susceptibles de juger très important l'accès à un emploi stable.
- Il en va de même pour la dimension liée à la rémunération.
- Les hommes, les admis·es issu·es de classes supérieures et les parisiens·es sont proportionnellement plus nombreux·ses à juger la réputation comme un critère très important de leur choix.
- Le coût de la formation est jugée plus importante par les femmes, les classes moyennes et populaires et celles et ceux dont les parents sont les moins diplômés.
- Enfin, les femmes, les admis·es issu·es des classes populaires et celles et ceux dont les parents sont les moins diplômés accordent plus d'importance à la proximité géographique.

Lorsqu'on leur demande laquelle de ces dimensions était la plus importante, ils et elles indiquent d'abord qu'il s'agit du contenu de la formation (46%) et 22% privilégient les choix de carrière et opportunités professionnelles. Les autres dimensions réunissent moins de répondant·es. La qualité de l'enseignement est indiquée par 8% des admis·es, l'ouverture internationale par 9% d'entre elles et eux.

À partir de leur deuxième année d'étude, les étudiant·es sont invité·es à choisir une majeure parmi trois possibles : **la plus plébiscitée est la majeure « Politique et**

Gouvernement » (44%), suivie par les majeures « Humanités politiques » (18%) et « Économies et sociétés (14%), les autres ne sachant pas encore vers laquelle s'orienter.

Une autre question portait sur le choix de master envisagé. Invité·es à se projeter plus loin dans leur scolarité, 23% des admis·es en première année indiquent ne pas savoir. **Près d'un tiers se projette au sein de l'école des affaires internationales et 18% au sein de l'école d'affaires publiques.**

Les femmes sont proportionnellement plus nombreuses à se projeter vers l'école des affaires internationales et les hommes proportionnellement plus nombreux à se projeter vers l'école des affaires publiques. Ceci est à mettre en relation avec un étude portant sur l'ENA/INSP, montrant que les femmes sont de moins en moins nombreuses à chaque étape qui conduit à intégrer l'école (choix de cursus dans Sciences Po, inscription, réussite au concours) (Parodi et al., 2022).

Les étudiant·es de la voie CEP sont proportionnellement plus nombreux·ses à envisager la majeure « Économies et sociétés » et « Politique et gouvernement ». Ils et elles sont aussi surreprésenté·es parmi ceux qui envisagent l'école de droit et l'école du management et de l'innovation, sous-représenté·es parmi ceux qui envisagent l'école des affaires internationales ou qui n'ont pas encore d'idée. Ce résultat fait écho à ce qu'on sait des trajectoires de ces étudiant·es au sein de l'institution - surreprésentation au sein des filières débouchant le plus sur des carrières dans le secteur privé et sous-représentation au sein des masters recherche - et à sa sortie (van Zanten, 2023).

Une question ouverte invitait à exprimer ses idées concernant le domaine professionnel dans lequel les admis·es souhaitent à terme exercer. Une fois recodées, les réponses se répartissent comme suit dans le Tableau 9.

Tableau 9 Domaine professionnel envisagé

	N	%	
Diplomatie internationale, affaires européennes	136	15%	32%
Droit (avocat, juge)	51	6%	12%
Administration, haute fonction publique, fonctionnaire	50	6%	12%
Journalisme	44	5%	11%
Humanitaire, associatif, ONG	32	4%	8%
Culture	30	3%	7%
Recherche, éducation, enseignement	19	2%	5%
Commerce, finance, privé	18	2%	4%
Environnement, santé	17	2%	4%
Défense, sécurité	15	2%	4%
Politique	8	1%	2%
Pas de réponse	491	54%	-

Source : EPA.

Champ : admis·es voie générale et CEP 2022-2023.

Lecture : 15% des admis·es envisagent de travailler dans la diplomatie internationale ou les affaires européennes au moment de leur arrivée à Sciences Po (32% parmi celles et ceux ayant répondu).

Enfin, un peu moins d'un quart des admis-es (13%) envisagent de suivre un cursus en parallèle de la scolarité à Sciences Po³⁰. Il s'agit en grande majorité de cursus à l'université. Parmi les autres cursus, on trouve l'INALCO, des cursus artistiques ou militaires. Les cursus parallèles à l'université se répartissent entre licences simples (54%) et doubles diplômes de licence (46%). Le fait d'effectuer un cursus en parallèle est corrélé aux caractéristiques sociales : les admis-es non-CEP, issu-es des classes supérieures, dont les mères sont les plus diplômées, qui ont obtenu une mention TB au bac sont surreprésenté-es parmi celles et ceux qui entendent effectuer un cursus parallèle.

³⁰ Il s'agit uniquement des admis-es par les voies CEP et générale, cette proportion est donc peut-être sous-évaluée à l'échelle de l'ensemble des admis-es en première année.

***** À retenir *****

1. Pour une écrasante majorité d'admis·es, Sciences Po constitue un premier choix d'orientation.
 - a. Cette attractivité se fonde sur le prestige de l'institution, ainsi que sur son offre de formation généraliste.
 - b. Elle est encore renforcée par les récentes transformations du recrutement : l'entrée sur Parcoursup a notamment suscité un doublement des candidatures au sein de la voie générale.
2. En revanche, la réforme des admissions a provoqué une baisse des candidatures dans la voie CEP, en lien avec la centralisation de l'étape d'admissibilité, qui n'est plus du ressort des lycées partenaires.
 - a. Toutefois, l'arrivée de nouveaux établissements conventionnés en 2023 compense cette tendance.
3. Si une proportion nettement plus faible d'établissements n'a aucun·e candidat·e, les lycées parisiens, et dans une moindre mesure des banlieues favorisées et des grandes métropoles, restent ceux qui en présentent le plus, et ont davantage d'admis·es.
 - a. L'hégémonie parisienne parmi les gros lycées pourvoyeurs de candidat·es et d'admis·es perdure, mais elle est moins nette que sur la période pré-réforme.
4. Les orientations alternatives des admis·es à Sciences Po éclairent la recomposition de l'enseignement supérieur sélectif, marqué par le déclin des CPGE, mais aussi l'essor des licences sélectives en sciences humaines, et dans une moindre mesure les universités étrangères.

Réforme du concours et redéfinition du mérite. Le renforcement de la dimension scolaire du recrutement

La réforme du recrutement de 2021 signe la fin des écrits (épreuves anonymes, sujet commun, temps imparti identique), pourtant longtemps emblématiques du concours et incarnant la méritocratie, en France comme ailleurs (Allouch, 2021 ; Belhoste, 2002 ; Ly, 2020).

Néanmoins, cette réforme s'inscrit dans la continuité d'autres qui l'ont précédées : introduction d'une épreuve orale d'admission pour la voie CEP en 2001, puis pour l'ensemble des voies en 2013, ainsi que la suppression de l'épreuve de culture générale.

Ces évolutions reflètent celles des représentations du « mérite » et des modes de légitimation des élites. En effet, la notion de « diversité », dont le foyer de diffusion se situe aux États-Unis, participe d'une redéfinition néolibérale du mérite (Littler, 2017) : sa dimension académique est relativisée au profit de la valorisation de traits identitaires, d'expériences et de compétences sociales, mis au service des organisations (Lamont et Moraes Da Silva, 2009).

Dans les universités d'élite américaines, cela s'est notamment traduit par un recours accru aux critères non-académiques (Khan, 2016) et à l'examen « holistique » des candidatures, tenant compte d'une vaste palette de dimensions (niveau d'éducation des parents, lieu de résidence, structure familiale, capital économique, investissements extra-scolaires, résultats scolaires, « first generation ») (Sabbagh, 2010).

Dans le cas de Sciences Po, la sélection désormais pratiquée sur la base d'un dossier et d'une épreuve orale incarne aussi une volonté de mettre en avant le parcours et la personnalité des candidat-es. Moins scolaire, ce recrutement se rapproche en apparence de celui des cadres du privé (van Zanten, Glinel, 2022 ; Benguigui, 1981). Pourtant, des travaux montrent que même dans ce cadre professionnel, les critères scolaires de sélection peuvent rester très prégnants (Rivera, 2011).

Si la fin des épreuves écrites à Sciences Po a déclenché des critiques relatives à la « baisse de niveau » qu'elle engendrerait ou dont elle témoignerait³¹, il reste alors à déterminer empiriquement quels en sont les effets.

Cette partie revient donc en détail sur les nouvelles modalités de recrutement et la définition de l'excellence qu'elles mettent en jeu. Loin d'être reléguée au second plan par la réforme, la dimension scolaire en sort renforcée.

³¹ <https://tv.marianne.net/focus/reforme-de-sciences-po-vers-toujours-plus-de-m->

1. De nouvelles modalités de sélection redondantes ?

1.1 Une forte corrélation entre les différentes notes de l'admissibilité

L'admissibilité est désormais déterminée par l'évaluation de trois « blocs » : un premier relatif à la moyenne des notes de première et de terminale renseignées sur Parcoursup, un deuxième relatif à « l'évaluation de la performance académique et de la trajectoire du candidat », et enfin un troisième consistant en l'évaluation d'une lettre de motivation et d'un essai sur un sujet choisi parmi cinq au choix.

La note du premier bloc - la moyenne des notes de première et terminale - n'est pas coefficientée pour tenir compte des disparités de notation entre lycées (Merle, 2018). On constate que, malgré les éventuels écarts de notation entre lycées, les candidat-es de la voie générale se différencient peu selon ce bloc d'évaluation³², avec une moyenne autour de 15 la première année et de 16 les deux années suivantes pour la voie générale³³, et un écart interquartile de seulement 2,38 en 2021, 2,03 en 2022 et 2,14 en 2023³⁴ (Figure 8). Dans la voie CEP, les écarts sont légèrement plus prononcés, avec une moyenne autour de 14,5 la première année et 15 les deux années suivantes³⁵, ainsi que des écarts interquartiles de 2,53 en 2021, 2,43 en 2022 et 2,58 en 2023.

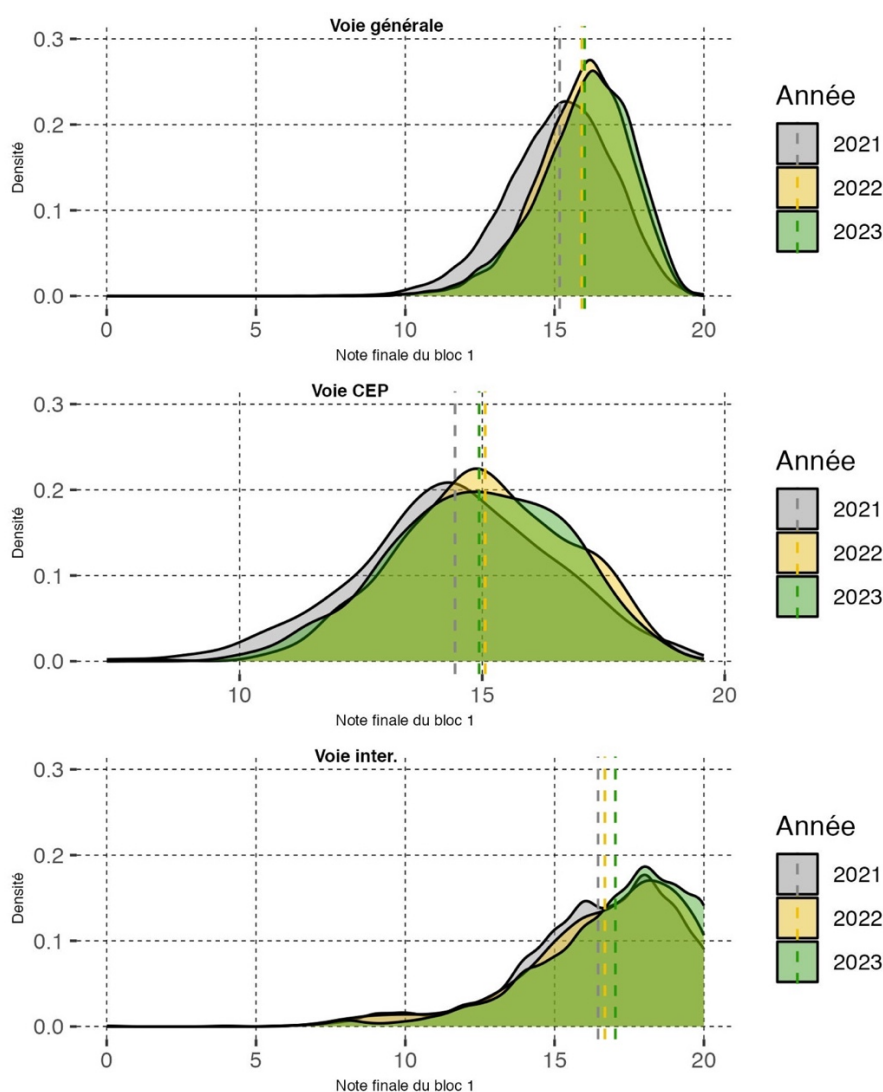
³² Les variances sont respectivement de 3,1, 2,3 et 2,6 en 2021, 2022 et 2023. Elles sont de 14,2, 10,7 et 10,2 pour le bloc 2 et de 13,2, 10,4 et 10,4 pour le bloc 3 (cf. graphiques associés).

³³ La question de la sur ou sous-sélection scolaire des candidat-es qui se présentent au concours est traitée tout au long des parties suivantes.

³⁴ L'écart interquartile est la valeur entre le troisième quartile et le premier quartile. Par exemple, en 2021, 25% des candidat-es ont une note inférieure ou égale à 14,04, et 75% une note inférieure ou égale à 16,42. On a donc 50% des candidat-es qui se différencient au plus de 2,38 points.

³⁵ Les variances constatées sont : 4,1 en 2021, 3,1 en 2022 et 3,2 en 2023, et restent bien inférieures à celles des blocs 2 (respectivement 14,0, 10,3 et 10,8) et 3 (respectivement 13,4, 10,4 et 10,1).

Figure 8 Distribution des notes des candidat-es au bloc 1



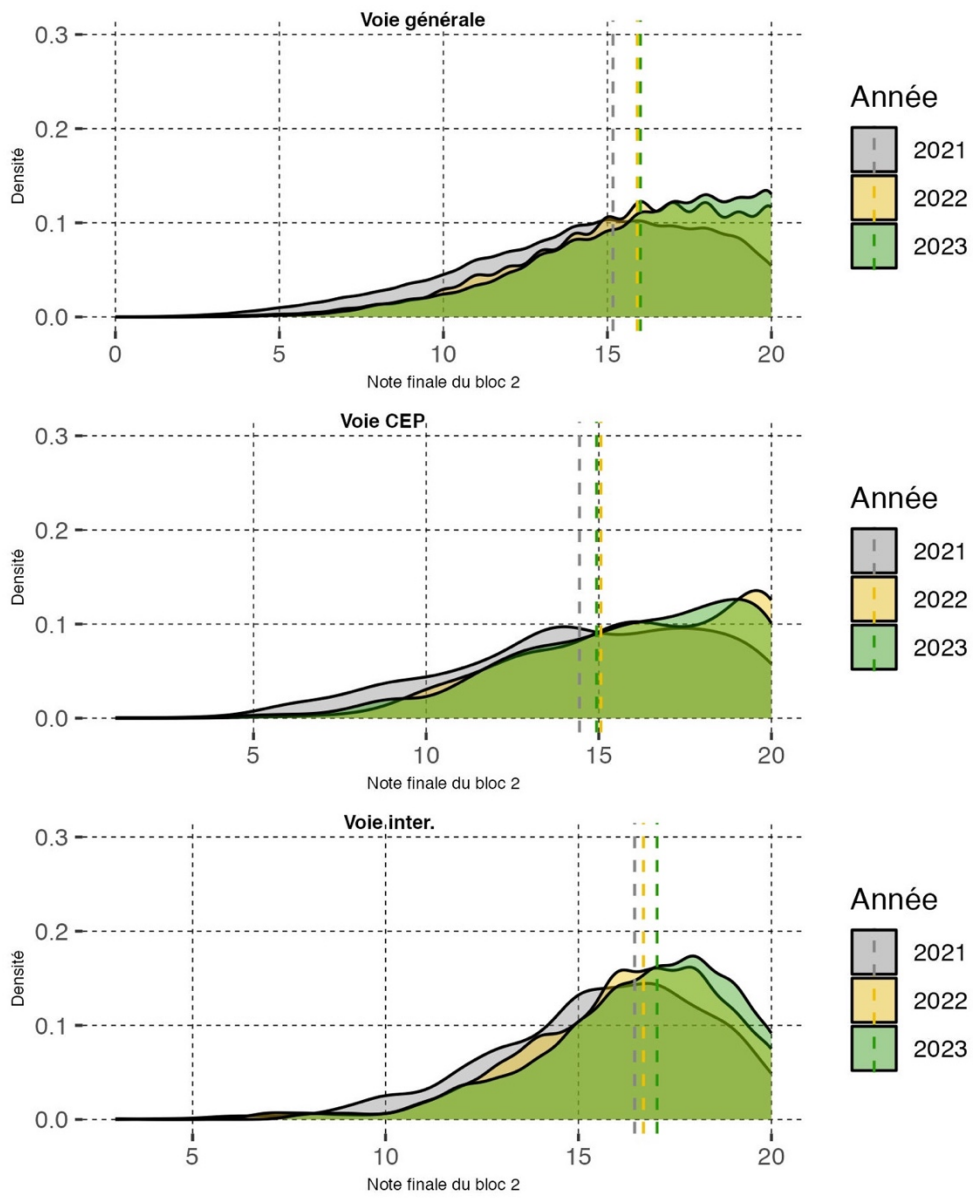
Source : données internes.

Champ : candidat-es voie générale, CEP et internationale; 2021-2023.

En ce qui concerne les blocs 2 et 3, évalués par Sciences Po, les différences entre candidat-es sont plus marquées (cf. Figure 9 et Figure 10)³⁶. Ce sont donc ces notes qui déterminent principalement l'admissibilité.

³⁶ Les écarts interquartiles sont respectivement de : 5 (2021), 4 (2022) et 5 (2023) pour le bloc 2 de la voie générale ; 6, 5 et 5 dans la voie CEP ; 4, 3 et 3 dans la voie internationale. Pour le bloc 3, ils sont de - 5 les trois années pour la voie générale ; 5,5, 4 et 5 pour la voie CEP ; 4 les trois années pour la voie internationale.

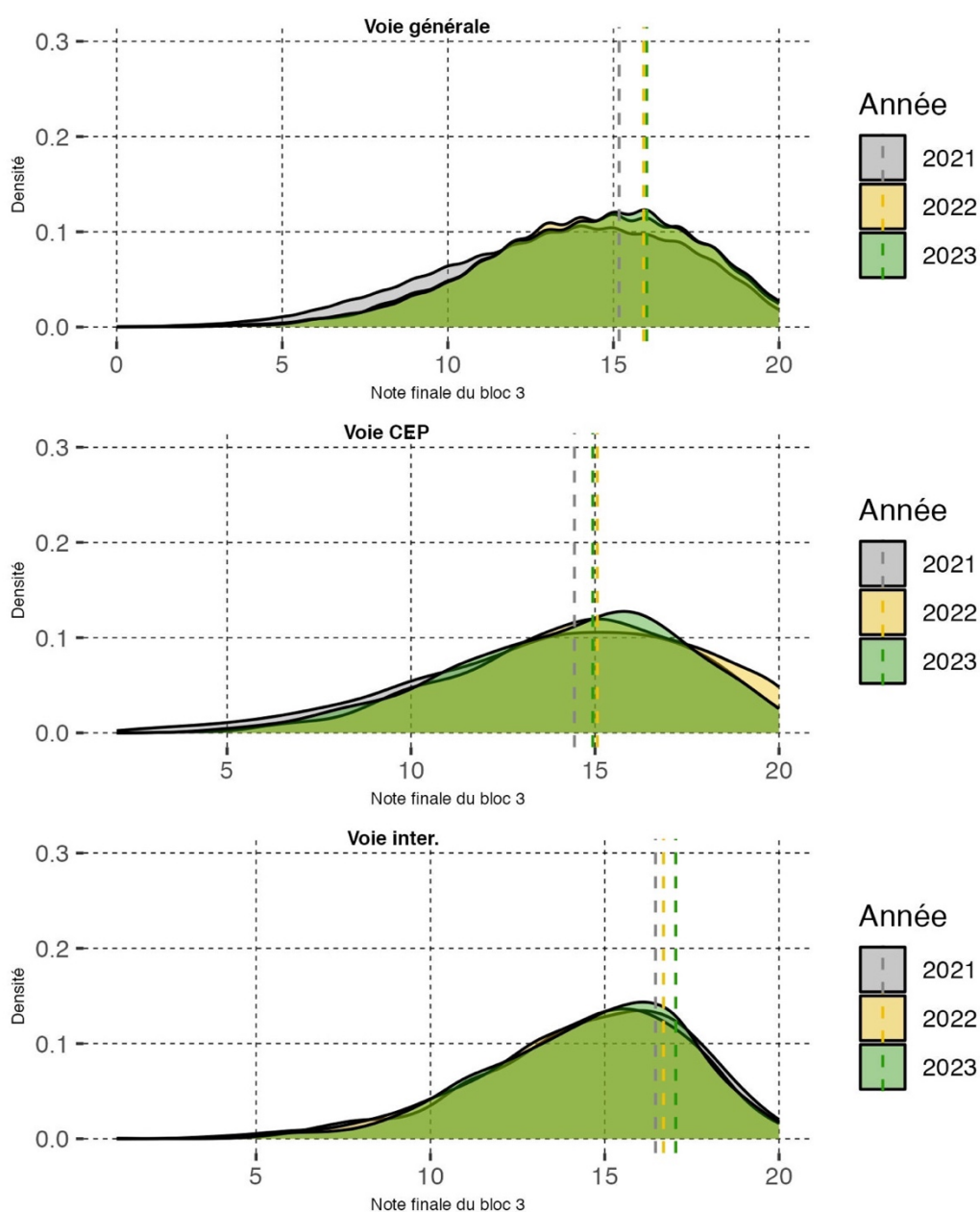
Figure 9 Distribution des notes des candidat·es aux blocs 2



Source : données internes.

Champ : candidat·es voie générale, CEP et internationale ; 2021-2023.

Figure 10 Distribution des notes des candidat-es aux blocs 3



Source : données internes.

Champ : candidat-es voie générale, CEP et internationale ; 2021-2023.

Cependant, les coefficients de corrélations³⁷ entre le bloc 1 et les deux autres blocs³⁸ sont particulièrement élevés (Tableau 10) : d'une certaine façon, **les trois blocs d'admissibilité évaluent sensiblement la même chose, à savoir le niveau scolaire.**

³⁷ Le coefficient de corrélation varie entre -1 et 1, où 0 indique une absence de corrélation et 1 une corrélation parfaite. Les coefficients calculés sont tous significativement différents de 0 au seuil de 0,1%.

³⁸ L'effet, quoique toujours très important, est moins prononcé pour la voie internationale, probablement en lien avec la remontée des notes dans le bloc 1, et la difficulté à rendre comparable des systèmes de notation différents entre pays.

Tableau 10 Coefficients de corrélation des blocs 2 et 3 par rapport au bloc 1

	Bloc 2	Bloc 3
Voie générale	0,77	0,50
Voie CEP	0,81	0,51
Voie internationale	0,63	0,26

Source : données internes.

Champ : candidat·es voie générale, CEP et internationale ; 2021-2023.

Lecture : Le coefficient de corrélation entre le bloc 1 et le bloc 2 pour la voie générale est de 0,77 : les deux variables évoluent dans le même sens et avec une intensité proche.

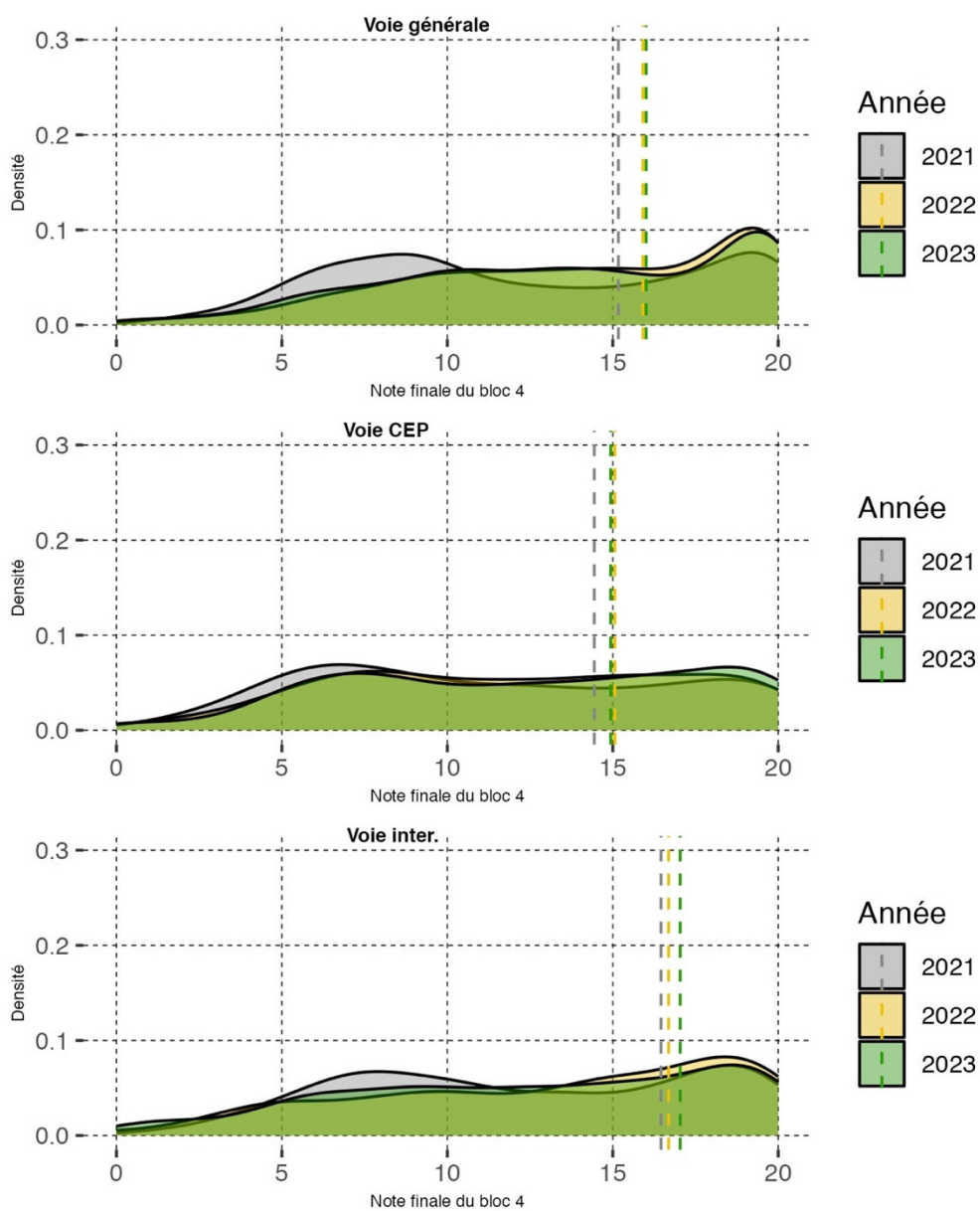
Les résultats présentés jusqu'à présent concernent toutefois la période 2021-2023 dans sa globalité. Or, il existe d'importants écarts de notation entre l'année 2021 et les suivantes, notamment en ce qui concerne le bloc 2. Nous allons voir que ces écarts pourraient s'expliquer par un ajustement des pratiques d'évaluation post-réforme.

1.2 Le poids de l'épreuve orale relativisé

Avec la réforme, l'épreuve orale n'est plus couperet, sa note s'ajoute à celle des trois premiers blocs. Un·e candidat·e qui ratait son oral avant la réforme n'avait aucune chance d'être admis·es, il ou elle peut l'être à présent en obtenant d'excellentes notes d'admissibilité. D'une épreuve où l'oral était un outil de sélection indépendant de l'admissibilité, on est passé à un concours où **l'oral ne compte plus que pour un quart de l'admission, relativisant son importance dans le processus de sélection.**

Pour autant, l'oral n'en reste pas moins déterminant, puisqu'il s'agit de l'épreuve où la dispersion des notes est la plus importante, et ce dans chacune des voies (Figure 11). C'est particulièrement le cas en 2021 dans les voies générale et internationale, où la dispersion des notes montre que l'épreuve a servi à départager deux *pools* de candidat·es.

Figure 11 Distribution des notes des candidat-es au bloc 4



Source : données internes.

Champ : admissibles voie générale, CEP et internationale ; 2021-2023.

2. Ce qui est mis à l'épreuve

2.1 Effet direct ou indirect du niveau scolaire à l'admissibilité ?

La réussite aux deux épreuves d'admissibilité est avant tout conditionnée par les variables scolaires.

Certes, les caractéristiques sociales des candidat·es apparaissent discriminantes lors de l'évaluation, comme le montre le Tableau 11 qui synthétise l'effet associé aux variables d'intérêt sur la période 2021-2023³⁹ :

- Les filles obtiennent des notes significativement supérieures dans chacune des voies, à l'exception du bloc 3 dans la voie internationale.
- Les candidat·es des classes moyennes supérieures obtiennent eux aussi des notes un peu plus élevées aux différents blocs d'évaluation, l'effet associé concernant principalement le bloc 2.

De fait, la transformation des modalités d'admissibilité n'a pas fait disparaître les biais sociaux du concours, même si l'effet associé à l'origine sociale paraît atténué comparativement à celui observé avant la réforme (Oberti et al., 2020).

Tableau 11 Synthèse de la significativité des variables des modèles de régressions logistiques sur les notes obtenues aux blocs 2 et 3

	Bloc 2			Bloc 3		
	Voie générale	Voie CEP	Voie internationale	Voie générale	Voie CEP	Voie internationale
Sexe	Filles (+)	Filles (+)	Filles (+)	Filles (+)	Filles (+)	X
Origine sociale	CMS et Pop (+)	CMS (+)	CS et CMS (+)	CS et CMS (+)	X	CM (-)
Niveau scolaire	++	++	++	++	++	++
Origine territoriale	Paris et DROM (-)	IDF (+)	Europe (+) Autre Afrique (-)	Banlieues et métro. régio (+)	IDF (+)	Autre Afrique, Maghreb, autre pays (-)
Type de bac	ES et S (+)	S et ES (+)		ES (+)	ES et S (+)	
Secteur	Public (+)			X		
Année	2022 et 2023 (++)	2022 et 2023 (++)	2022 et 2023 (+)	2022 et 2023 (+)	2022 et 2023 (+)	2022 (-)

Source : données internes.

Champ : candidat·es voie générale, CEP et internationale ; 2021-2023.

Lecture : Dans la voie générale, le fait d'être une fille joue positivement sur la note obtenue au bloc 2 ainsi qu'au bloc 3.

³⁹ Les résultats commentés sont ceux significatifs à caractéristiques prises en compte constantes. Le tableau ne permet pas de faire apparaître de manière synthétique l'ampleur de ces effets, ni de les décrire finement dès lors que les modalités associées à une même variable sont nombreuses. Pour souligner un effet important (niveau scolaire et année), nous avons ajouté le signe « ++ ».

Pour plus de détails, se reporter aux modèles dans l'Annexe D. Régressions linéaires par bloc d'évaluation et par voie.

Néanmoins ce sont bien principalement les critères scolaires qui sont déterminants :

- Les bachelier·es français·es ayant suivi des EDS les rapprochant de l'ancien bac ES, et dans une moindre mesure S, réussissent un peu mieux que ceux ayant suivi des EDS littéraires ou composites.
- Les candidat·es scolarisé·es dans le secteur public obtiennent une note légèrement supérieure au bloc 2.
- L'effet associé à ces deux variables reste toutefois assez marginal. La note obtenue aux blocs 2 et 3 est en effet principalement déterminée par le niveau scolaire⁴⁰, de loin la variable la plus discriminante.

La corrélation entre les différents blocs et l'importance du niveau scolaire tient alors peut-être en partie à l'évaluation des blocs 2 et 3 par un même jury, composé de deux évaluateur·trices : ils et elles tendent à faire une lecture intégrale de chaque dossier (essais de motivation, bulletins scolaires), ce qui leur est d'ailleurs recommandé :

« Je commence par les centres d'intérêt, pour voir comment ils s'expriment. Après je fais les notes, donc la trajectoire et les remarques et après je fais les motivations et l'essai. Toujours dans cet ordre. J'ai trouvé que j'avais une meilleure idée de la continuité du candidat quand je fais dans cet ordre-là. »

Enseignante à Sciences Po, jurée des voies générale et internationale

« Je fais dossier par dossier, je prends toujours le dossier dans son ensemble. C'est aussi ce qu'ils nous disent : que le but ce n'est pas de classer les dossiers, mais vraiment de les évaluer un par un. »

Enseignant en classe préparatoire, juré de la voie générale

La connaissance du profil scolaire des candidat·es peut alors influencer l'évaluation de leur motivation. Ces évaluateur·trices notent d'ailleurs cette corrélation, même s'ils et elles se disent parfois déçu·es par les essais de candidat·es aux bons résultats scolaires.

Mais les entretiens avec les évaluateur·trices apportent d'autres éléments quant à leur corrélation au niveau scolaire : ce niveau joue directement ou indirectement sur l'évaluation. Le bloc 2 évalue la trajectoire scolaire des candidat·es, mais, en raison du niveau moyen très élevé des candidatures, seuls celles et ceux aux trajectoires exemplaires obtiennent le nombre de points maximum (10 par évaluateur·trice) :

"Pour avoir 10 points, il faut être un excellent élève, toujours toujours en tête de classe et qui a obtenu systématiquement les félicitations depuis la seconde. 8 points ce serait un très bon élève qui n'a pas systématiquement les félicitations mais qui a toujours des remarques positives et qui est dans le premier tiers de la classe sur l'ensemble. Et quand on se rapproche de 6 points, il me semble que c'est un bon élève ou moyen qui serait dans la première moitié de la classe et puis après on passe en dessous de la moyenne quand il est dans les 2 premiers tiers, 4 points et puis après queue de classe 2 points. Si c'est un élève qui est par exemple dans un cursus section européenne ou qui fait des options, qui est très engagé dans son lycée : on peut rajouter un point."

Enseignante dans un lycée CEP, jurée des voies CEP et générale

⁴⁰ Que l'on appréhende celui-ci par la mention obtenue au baccalauréat (pour les voies générale et CEP) ou par la note obtenue au bloc 1 pour la voie internationale.

Comme en témoigne cette évaluatrice, l'engagement dans la vie de l'établissement est un critère secondaire de l'évaluation de ce bloc.

Le bloc 3 est constitué des deux essais rédigés par les candidat-es, l'un de motivation, l'autre sur un sujet choisi. Les évaluateur-trices prennent largement compte de leur forme : qualité de la rédaction (orthographe, syntaxe) et de l'argumentation, renvoyant à des compétences scolaires.

« Dans les motivations, on leur demande "quelle est la source de vos intérêts pour les sciences humaines et sociales ?", "Quel est le lien entre cet intérêt et Sciences Po", et "comment pensez-vous que le contenu et les méthodes de l'enseignement délivré à Sciences Po peut vous aider à lier cet intérêt et votre projet professionnel ?". [...] Moi, je suis très très dure avec des personnes qui ne définissent pas ce que sont les sciences humaines et sociales, pour eux, au moins à minima. [...] Les meilleurs élèves le font toujours. Ils raisonnent vraiment de manière très logique. [...] Et si le français n'est pas bon je vais simplement dire "l'expression écrite est lacunaire ou perfectible". [...] Je n'ai jamais eu de dossier bien argumenté qui avaient des fautes de syntaxe. »

Enseignante à Sciences Po, jurée de la voie générale et internationale

« Sur la partie motivation, la première chose que je fais c'est que j'essaie de vérifier le respect des caractères - parfois les réponses sont trop courtes ou à l'inverse trop longues. Et puis après, vraiment le guide qu'on nous donne est assez précis, j'essaie de regarder si tout est respecté ou pas. Je prends en compte aussi la qualité de l'expression écrite. Il y a beaucoup d'élèves qui font des fautes. [...] Est-ce que la réponse est construite avec des connecteurs logiques, si c'est clair, le niveau de langue, voilà.

[Et le fond, c'est quoi les critères ?]

Alors la première question on leur demande leur intérêt pour les sciences humaines et sociales, et en quoi l'enseignement à Sciences Po au collège universitaire répond à leur projet d'étude. Il y en a beaucoup qui malheureusement sortent du cadre du collège universitaire, des 3 premières années et vont plus loin, donc ça pénalise un peu. Ou certains qui ne comprennent pas bien ce que ça veut dire "sciences humaines et sociales", c'est surtout ça les deux critères. Et puis s'ils répondent de manière équilibrée et bien aux deux questions. »

Enseignante d'un lycée CEP, jurée de la voie CEP et générale

Le bloc 3 est donc aussi un exercice avant tout scolaire, évaluant le niveau de langue du ou de la candidat-e, sa capacité à délimiter un sujet, définir des termes et respecter des consignes.

2.2 La dimension scolaire de l'épreuve orale

L'épreuve orale est désormais divisée en trois séquences : une courte présentation du ou de la candidat·e ; puis un commentaire et analyse d'une image au choix parmi deux ; et enfin, une discussion sur les motivations et le projet. Les membres du jury, au nombre de deux, disposent lors de l'échange d'une grille d'analyse pour leur évaluation.

Comme le montrent les modèles de régressions (Figure 12, Figure 13 et Figure 14), **cette épreuve est fondamentalement scolaire** : la variable la plus discriminante pour sa réussite est de loin la mention obtenue au baccalauréat⁴¹.

Dans la voie CEP notamment, les titulaires d'une mention très bien avec félicitations obtiennent jusqu'à 5 points de plus que celles et ceux sans mention ou avec une mention assez bien ; tandis que dans la voie générale, ces mêmes candidat·es obtiennent près de trois points de plus que celles et ceux titulaires d'une mention bien ou moins.

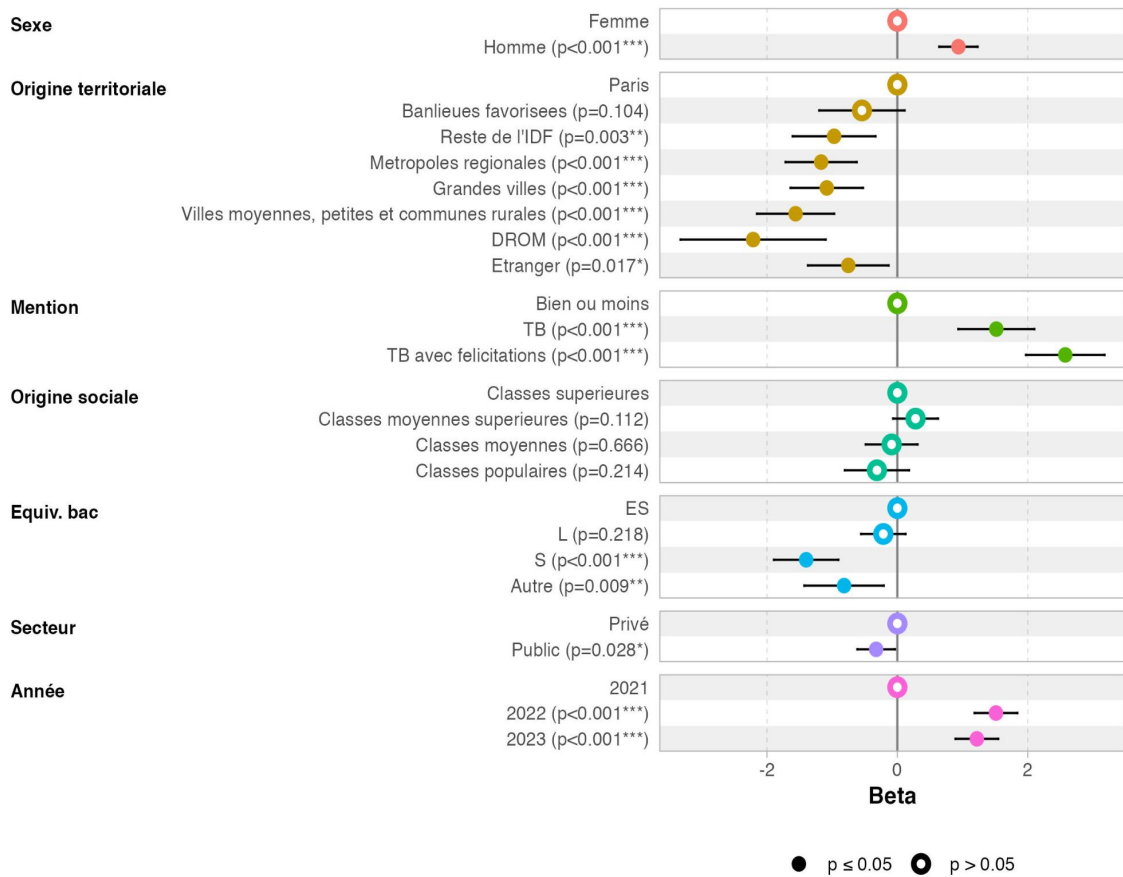
En revanche, la variable d'origine sociale apparaît relativement peu discriminante au regard de l'exercice du commentaire d'image. Ce sont plutôt les variables de sexe (voir partie « Le genre de l'oral : une épreuve discriminante ») et d'origine territoriale qui ont un effet sur la note obtenue.

Pour l'origine territoriale, on constate notamment que les admissibles des DROM ont une note significativement inférieure, dans la voie générale comme CEP. Une hypothèse, non exclusive, pourrait être qu'ils et elles rencontrent davantage de problèmes de connexion, dans la mesure où l'épreuve se passe en visioconférence⁴². Par ailleurs, dans la voie générale, on constate que les candidat·es parisien·nes réussissent mieux cette épreuve que celles et ceux des banlieues défavorisées ainsi que des régions autres que l'Île-de-France : une plus grande familiarité avec Sciences Po et son environnement pourrait expliquer ce résultat.

⁴¹ À l'exception de la voie internationale où la note obtenue au bloc 1 n'est pas significative, ce qui pourrait s'expliquer par la difficulté à normaliser dans une note des systèmes de notation très différents entre les pays.

⁴² L'enquête post-admission ne met pas en évidence de lien significatif entre le fait de venir des DROM et le fait de rencontrer des difficultés lors de la visioconférence. Toutefois, les résultats portent sur les admis·es, et il est donc probable qu'ils s'agissent de celles et ceux n'ayant pas été pénalisés par les conditions de l'épreuve.

Figure 12 Régression linéaire sur la note obtenue au bloc 4, voie générale



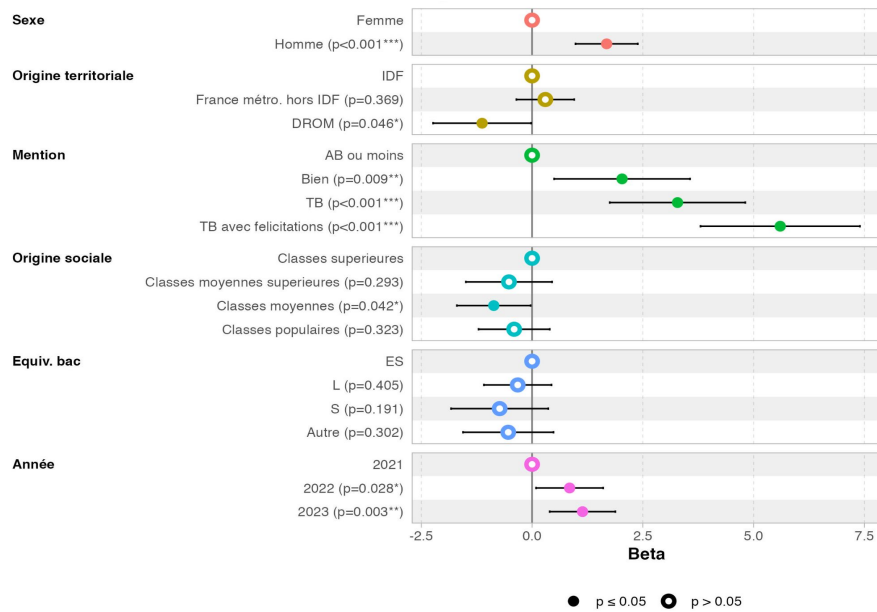
Source : données internes.

Champ : admissibles voie générale ; 2021-2023.

Lecture : La modalité de référence de chacune des variables se situe sur la ligne verticale. Un point situé à gauche de la ligne verticale indique un effet négatif, un point situé à droite un effet positif. Plus le point est éloigné est plus l'effet associé est important. La barre, plus ou moins longue, qui traverse chacun des points indique l'intervalle de confiance de la valeur de ce point, la significativité étant également indiquée à travers la p-value à droite du nom de la modalité.

Dans la voie générale, le fait d'être un garçon joue positivement sur la note obtenue au bloc 4.

Figure 13 Régression linéaire sur la note obtenue au bloc 4, voie CEP

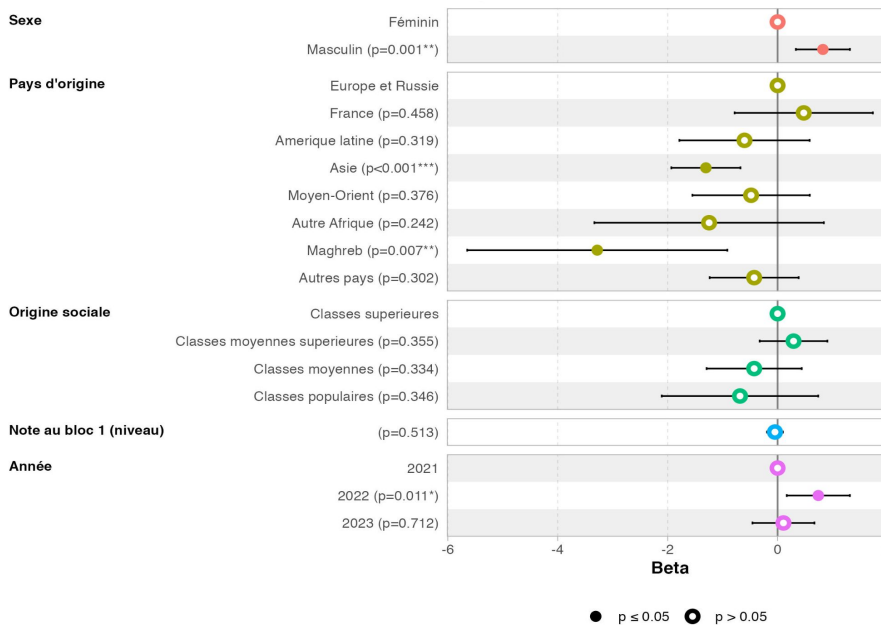


Source : données internes.

Champ : admissibles voie CEP ; 2021-2023.

Lecture : Dans la voie CEP, le fait d'être un garçon joue positivement sur la note obtenue au bloc 4.

Figure 14 Régression linéaire sur la note obtenue au bloc 4, voie internationale



Source : données internes.

Champ : admissibles voie internationale ; 2021-2023.

Lecture : Dans la voie internationale, le fait d'être un garçon joue positivement sur la note obtenue au bloc 4.

Rappelons toutefois qu'avant la réforme, la dimension scolaire était déjà très prégnante dans l'évaluation de l'épreuve orale, et constituait déjà le premier facteur de réussite, notamment au sein de la voie CEP où les candidat-es n'avaient pas nécessairement démontré leur excellence scolaire lors de l'admissibilité (Oberti et al., 2020). De plus, au sein des commissions d'admission, les membres du corps professoral ainsi que de l'administration y attachaient plus d'importance que les membres extérieurs issus du

secteur privé (Glinel, van Zanten, 2022). Cela a pu parfois susciter des désaccords, notamment autour de ce que certain·es nomment les « paris » : le fait de miser sur des candidat·es plus fragiles scolairement mais ayant un « potentiel » (Oberti, Pavie, 2020). Or, au fil du temps et de l'augmentation des effectifs des étudiant·es entré·es par la voie CEP, des contestations internes de la part des enseignant·es de Sciences Po quant à leur niveau académique se sont faites entendre, d'où le renforcement du poids des critères scolaires de sélection, une présence accrue des enseignant·es au sein des commissions, ainsi que la mise à disposition des bulletins scolaires des candidat·es au cours de l'épreuve (Glinel, van Zanten, 2022, p.142).

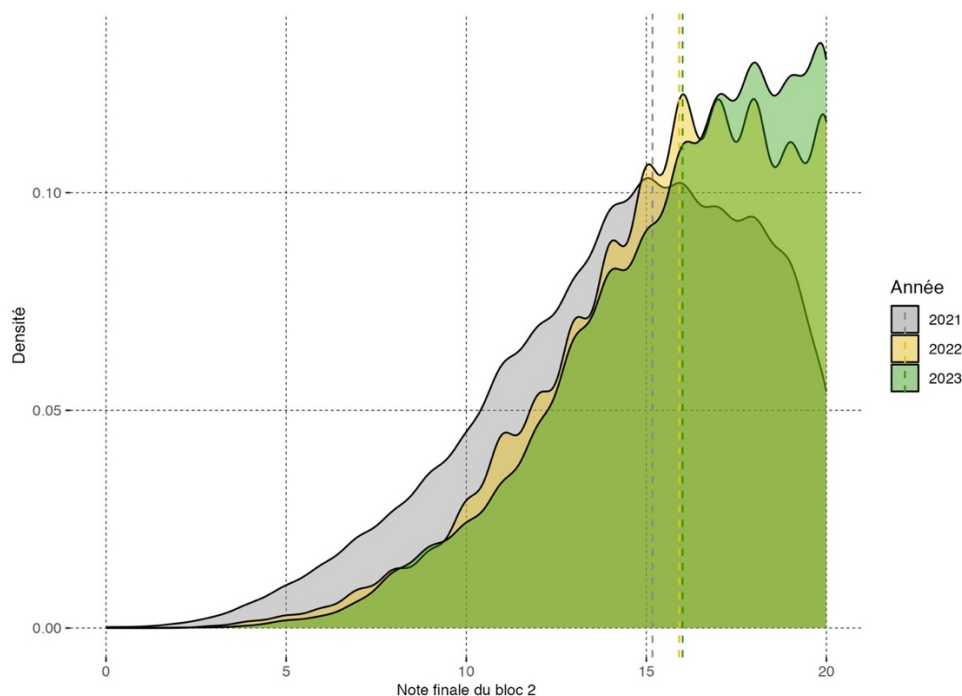
Malgré la suppression totale des épreuves écrites, ces transformations traduisent donc un regain des exigences scolaires.

2.3 Quelle prise en compte du lycée d'origine ?

La moyenne des notes au bloc 2 est passée de 14,38 en 2021 à 16,04 (+1,66) en 2023 dans la voie générale (Figure 15), de 14,55 à 15,87 (+1,32) dans la voie CEP, de 15,59 à 16,60 (+1,01) dans la voie internationale. On constate une tendance similaire, quoique moins prononcée, dans le bloc 3.

Cela s'explique par une augmentation significative de notes situées entre 16 et 20, la note maximale devenant même la note modale du bloc 2 en 2023. En d'autres termes, **les évaluateur·trices ont mieux évalué les dossiers des candidat·es à partir de la seconde session de recrutement.**

Figure 15 Diagramme de densité des notes du bloc 2 pour la voie générale (2021 à 2023)



Source : données internes.

Champ : candidat·es voie générale ; 2021-2023.

On peut émettre l'hypothèse que les consignes d'évaluation dispensées par Sciences Po auraient évolué. Les informations fournies par l'administration, de même que les

entretiens menés avec les évaluateur·trices, le confirment, mais plutôt pour préciser ce qu'il convient de prendre en compte ou non dans l'évaluation. Notamment, les hobbies et centres d'intérêts des candidat·es ne le sont plus dans le bloc 3 à partir de 2022, et le barème associé évolue en fonction.

Les évaluateur·trices rencontrés⁴³ soulignent par ailleurs l'appui que représentent les consignes transmises par le service des admissions et la pertinence de la double évaluation, même si certain·es insistent sur la part de subjectivité inhérente au processus :

« On nous redit à chaque fois la notation, mais elle est indiquée de toute façon. Donc non, ça me semble assez clair. Je pense qu'on est bien guidé pour ça. Il me semble en tout cas qu'on est bien guidé. Je ne me suis jamais posée de questions sur ce que je dois faire à ce moment-là. »

Enseignante lycée non-CEP

« Pour les essais de motivation, c'est un peu plus personnel, là, ça prend beaucoup, beaucoup, beaucoup de temps, parce que c'est effectivement.... Je trouve qu'il n'y a pas de critère très objectif finalement. Du coup, là, l'appréciation est plutôt à mon sens subjective, bien que les consignes soient aussi là, très, très claires.[...] C'est un exercice très subjectif. »

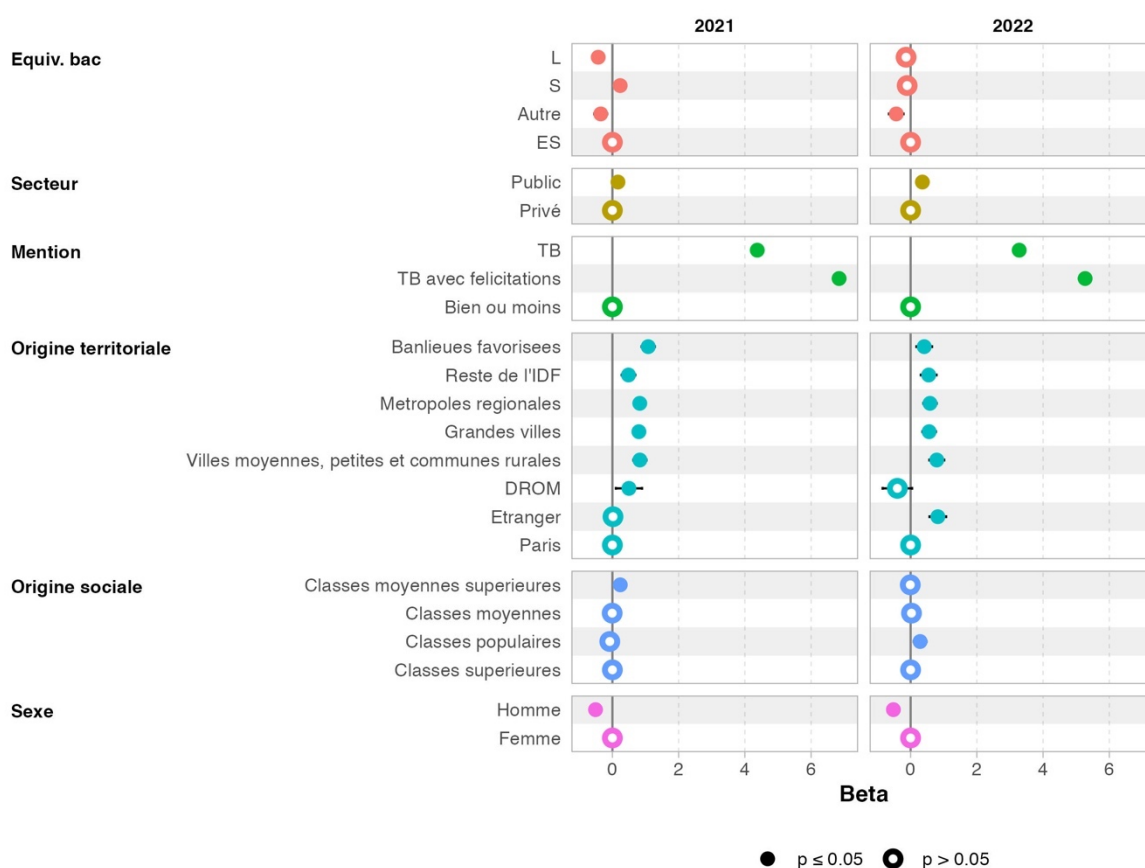
Enseignante lycée non-CEP

Par ailleurs, la répartition des notes indique qu'elle ne suit plus une loi normale, pourtant caractéristique de ce genre de distributions, à partir de 2022. Les analyses montrent que certains profils de candidat·es ont bénéficié de davantage de clémence dans l'évaluation à partir de la deuxième année.

La déclinaison en 2021 et 2022 des modèles de régressions (Figure 16) permet de mettre en évidence dans la voie générale un **léger resserrement dans les modalités d'évaluation entre les candidat·es parisiennes et les autres, en faveur des premier·es, il est vrai moins bien noté·es en 2021 en compagnie des candidat·es des DROM et LFE.**

⁴³ La grande majorité des évaluateur·trices avec lesquelles nous nous sommes entretenu·es le sont depuis plusieurs années avant la réforme. Ils et elles n'ont donc pas découvert les attentes de l'institution.

Figure 16 Régression linéaire sur la note obtenue au bloc 2, **voie générale**, 2021 et 2022



Source : données internes.

Champ : candidat·es voie générale ; 2021-2022.

Lecture : Dans la voie générale, le fait d’être une fille joue positivement sur la note obtenue au bloc 2 en 2021.

Le lycée d’origine semble effectivement être pris en compte par certain·es évaluateur·trices pour la voie générale, à l’image de ce qui peut être fait à Dauphiné à l’aide de l’algorithme Boléro (Barraud de Lagerie et Tenret, 2020). C’est aussi que le guide distribué en 2023 invite, entre autres critères, à apprécier « *l’environnement du lycéen* », à contextualiser ses résultats dans son établissement, sa filière et sa classe : « *lycée sélectif, lycée présentant d’excellents taux de réussite et de mentions au baccalauréat ou au contraire des résultats moyens, lycée situé en territoire rural, dans une grande agglomération, etc.* ». Le lycée d’origine reste de fait bien visible des évaluateur·trices. La plupart d’entre elles et eux déclarent par conséquent y accorder de l’importance et s’appuyer sur leurs connaissances des lycées pour l’évaluer, ou aller chercher des informations sur les établissements.

« Alors moi je viens de la campagne profonde, donc je ne vais pas sabrer quelqu’un qui est dans un lycée de la campagne profonde, parce qu’il n’y peut rien. Par contre, quelqu’un qui vient d’un lycée prestigieux, [...] si la personne est milieu de classe - quand t’es milieu de classe à Henri 4 ou à Louis Le Grand, t’es un peu plus... C’est-à-dire que je ne vais pas descendre les gens, je descends personne, mais je fais que rehausser. [Et donc pour Henri 4, Louis Le Grand. Mais quels autres établissements ?]

Oh bin, par exemple, les établissements versaillais : tout ce qui est Hoche, et cetera. J'en ai eu aussi sur Bordeaux et sur Lyon. Et puis bon, c'est vrai que les autres, je ne connais pas. [...] Je fais une petite recherche généralement. »

Enseignant à Sciences Po

« Pour la voie générale, en fonction de leur lycée d'origine, on nous demande un peu de moduler pour la partie... là où on met une note sur les bulletins scolaires : il y a une sorte un peu de classification des lycées. S'il est d'un très bon lycée et qu'il a 14, bon bah ça vaut un peu plus. Il y a un petit guide aussi là-dessus. »

Enseignante d'un lycée CEP

« Je regarde le lycée : est-ce qu'il est en centre-ville, est-ce qu'il n'est pas en centre-ville ? Est-ce qu'il y a une réussite excellente au bac ou est-ce qu'il y a une réussite moyenne au bac ? Quel est le niveau de la classe ? Mais tout ça c'est sur la fiche avenir. [...] Donc si c'est un excellent lycée et que les notes sont un tout petit peu moins bonnes, je vais écrire "excellent lycée, taux de réussite au bac et mention au bac excellent" et cetera. Et le niveau de la classe : "le niveau de la classe est signalé comme étant très bon/bon. Voilà. [...] C'est à dire Sciences Po nous donne un dossier dans lequel il y a tous les lycées, leur référentiel, le taux de réussite au bac, le taux de mention au bac... la taille du lycée. Donc voilà donc c'est contrôle F, c'est très facile. Donc ça on a. Voilà ça on a. Euh... Mais on le traite que à la fin. C'est à dire c'est pour expliquer ce qu'on a déjà constaté, je n'irai pas chercher avant. Et... c'est simplement pour moi, ce serait pour que si jamais y avait un écart entre moi et l'autre correcteur, que ça puisse expliquer peut-être un écart, pour qu'on puisse expliquer pourquoi on va lui donner un peu moins ou un peu plus selon la qualité du lycée. »

Enseignante à Sciences Po

D'autres (majoritairement des enseignant·es du secondaire) refusent par principe de le prendre en compte, considérant que ce critère ne met pas en jeu les capacités propres du ou de la candidat·e, voire induit une forme de discrimination (à l'encontre d'établissements moins connus/prestigieux ou, à l'inverse, des établissements privés selon l'une des évaluatrices interrogée).

« Il y a juste un élément qui me pose problème, c'est ce qu'ils appellent "environnement lycéen". J'ai l'impression qu'il faut presque juger l'établissement. Et ça me pose problème parce que voilà, je trouve ça injuste de favoriser un élève qui... Bah enfin, pour moi c'est contradictoire avec tout le message envoyé sur l'égalité des chances : c'est à dire, qu'est-ce qu'on entend par environnement lycéen ? Si l'élève n'a pas d'options dans son lycée, qu'il est dans une classe qui n'était pas très bonne, qu'il est premier, bah tant mieux pour lui. Si à l'inverse, il est dans une classe excellente et qu'il est 7-8e et qu'il est tout aussi... En fait, voilà, je trouve que ça ne dépend pas du candidat et... Ça me paraît injuste en fait d'évaluer le lycée en lui-même. Du coup j'avoue, dans ma notation je n'en tenais pas compte. »

Enseignant d'un lycée CEP

« Je ne regardais pas les établissements ... parce que déjà j'enseigne dans le privé, que mes élèves sont, pour la plupart, privilégiés, et que parce que mes élèves sont privilégiés, parfois, quand ils passent leur bac, et bien il y a des enseignants du public qui semblent peut-être un peu moins ... tolérants parce que justement ce sont des élèves privilégiés, hein, je suis tout à fait d'accord là-dessus, mais qui ne sont pas très sympas on va dire avec eux sur la manière de noter et je veux pas ... La plupart de mes amis qui ont passé le concours en même temps que moi sont dans le public. Moi j'enseigne dans le privé et eux ont compris depuis longtemps, parce qu'on s'est fréquentés pendant très longtemps, que finalement il n'y avait pas de différence ... Et donc je ne regarde pas les établissements pour justement essayer de mettre

tout le monde sur la même, sur le même plan. La seule chose vraiment à laquelle je suis attentif, c'est la classe. »

Enseignante d'un lycée privé non-CEP

D'autres enfin soulignent la difficulté à prendre parfaitement ce critère en compte, du fait de la méconnaissance d'une partie importante des établissements qui présentent peu de candidat·es :

« Dans la voie Parcoursup, on a des gens qui viennent des mêmes endroits. Donc c'est vrai que les, les comparaisons ... Sont plus faciles parce qu'on a à peu près quelques dossiers, on voit qu'on a fait tourner les mêmes lycées ... Et on a souvent des élèves d'une même classe en fait hein. Donc la comparaison est ... ben l'évaluation, parce qu'on n'est pas censé comparer, mais on le fait évidemment quand même. Donc l'évaluation est quand même beaucoup plus facile à cause de ça. [...] Quand j'ai un candidat d'un environnement très sélectif en fait, c'est là que je vais en tenir compte ... en disant « oui, c'est un environnement qui est très exigeant » ... Et, en même temps, mon problème est que quand on sort de la liste des grands lycées français de Paris et de province ... et ben, on a aussi des [...] coupure...] Moi, je n'ai pas de connaissances sur tous les lycées de France forcément donc, en fait ... si j'ai un dossier d'un grand lycée lillois ou du lycée du Parc ou Pierre-De-Fermat etc., bon là je sais en gros à quel lycée j'ai affaire, mais il y a tout un tas de lycée ... qui n'ont pas cette renommée là et qui n'en sont pas moins exigeants. Et ça voilà, jusqu'à cette année, je pense que je n'avais pas tellement de moyens de le savoir. Donc c'est une information en gros ... à part quand elle est évidente ... Effectivement, donc, l'élève d'Henri 4, à un niveau enfin, à note égale, un va forcément avoir un niveau plus élevé qu'un autre. Mais voilà, ce n'est pas un raisonnement que je peux appliquer finalement à beaucoup de lycées, c'était plus ça, mon ... mon souci sur ce critère-là. »

Enseignant d'un lycée public non-CEP, en section européenne

Ces extraits d'entretien soulignent les biais inhérents à l'évaluation (fonction de plusieurs facteurs, comme la trajectoire académique et professionnelle de l'évaluateur·trice), et ce malgré l'existence de grilles censées harmoniser les pratiques.

Enfin, les évaluateur·trices de la voie internationale font également état de la complexité à évaluer les dossiers. S'ils et elles sont théoriquement, et dans la mesure du possible, assigné·es à des zones géographiques dont ils et elles ont une connaissance a minima partielle, certain·es s'en remettent à leurs connaissances plus ou moins informées, parfois fondées sur leurs liens avec ces pays (origine étrangère, liens amicaux ou familiaux, cursus à l'étranger), pour évaluer les dossiers, tandis que d'autres disent rechercher des informations sur les systèmes d'enseignement des pays des dossiers à évaluer.

Surtout, ces dossiers sont caractérisés par leur incommensurabilité – entre eux et vis-à-vis des dossiers des autres voies – en raison de l'hétérogénéité des systèmes éducatifs nationaux. Les informations relatives aux résultats scolaires ne se présentent pas toujours de la même façon (notes ou lettres par exemple) et leur interprétation n'est pas aisée pour les évaluateur·trices.

Aussi, une partie des évaluations prend appui sur les représentations des pays, ouvrant la porte à des discours et des interprétations culturalistes, comme dans les exemples ci-dessous relatifs à l'évaluation de candidat·es chinois·es :

« Quand tu as affaire à des Chinois, ce qu'il faut savoir, c'est qu'un prof qui met un commentaire élogieux à un Chinois, c'est vraiment qu'il est très bon. Parce que pour eux, c'est vraiment... On retrouve ça aussi dans les anciennes républiques soviétiques. C'est à dire ce

truc où ben t'es pas là pour faire du tricot quoi : il y a un but, on y va directement, direction voilà... Et en fait, si quelqu'un est au milieu de sa cohorte, de sa classe, son groupe, et cetera, on ne va pas retrouver un truc du genre "excellent élève" et tout. [...]

[Ce que tu dis sur les commentaires par exemple des candidats chinois : ça, c'est un truc dont tu t'es rendu compte à la lecture des dossiers ?]

Oui, oui, oui. Quand tu vas partout... En fait, tu as les Chinois devant - bon j'exagère hein - et puis le reste derrière quoi ! Les gens, ce sont vraiment des bêtes quoi. Et quand tu regardes a posteriori, en fait, quand tu regardes leurs bulletins en Chine : ce n'étaient pas des monstres. Donc voilà. Tu te dis le gars ou la fille n'était pas... et à chaque fois je constate ça. C'est pareil avec les anciens pays du bloc, enfin, les anciennes républiques de l'Union soviétique ou bien le bloc de l'est : généralement, les gens sont... Alors déjà, ils ont le programme qui n'a pas bougé depuis 25 ans, dans tous les domaines, donc les gens qui sont moyens, ça veut dire que globalement, quand ils vont arriver à Sciences Po par exemple, ils vont être au-dessus. Et puis y a une culture du travail qui est vraiment différente. C'est-à-dire que si tu es nul, enfin si t'es mauvais, si tu rends un devoir mauvais, le prof n'hésitera pas à te mettre une mauvaise note. Voilà. Donc ça veut vraiment dire quelque chose.

[Et est-ce qu'il y a d'autres particularités, d'autres spécificités associées à d'autres pays ?]

Oui, oui, oui. Alors enfin ce n'est pas très politiquement correct ce que je vais te dire hein, mais dans certains pays, je pense que pour le même prix t'as le permis de conduire, la licence de pilote de navette spatiale de la NASA, plus une bonne appréciation pour le bac quoi, donc, oui, oui.»

Enseignant à Sciences Po

« Je me heurte à la difficulté qu'il y a à distinguer des dossiers qui sont tous très proches en fait, et y compris dans la voie internationale. Et ça m'a frappé à quel point est-ce que je vois des élèves qui viennent du fin fond de la Chine, qui ont l'habitus Sciences Po, si vous voulez. C'est à dire qu'ils sont formés à ça, et ils me disent des choses - alors je ne suis pas spécialiste de la Chine, je ne parle pas chinois mais bon - qui sont peu crédibles : ils sont engagés sur des questions politiques, ils sont tous militants des droits LGBTQ plus etc. Ce que j'ai du mal à croire pour un étudiant chinois. »

Enseignant d'un lycée public non-CEP

3. Les effets des exigences scolaires sur les candidatures et l'admission

3.1 Une hyper-sélectivité scolaire

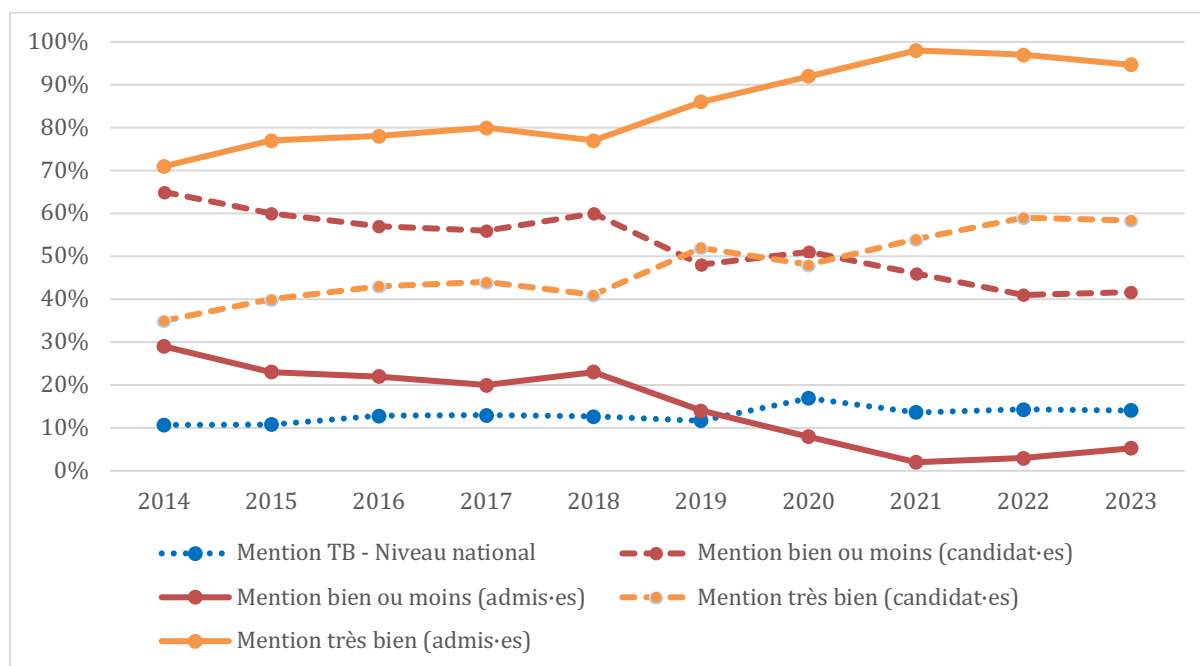
Dans la voie générale, depuis 2021, *a minima* 95% des admis·es sont titulaires d'une mention très bien⁴⁴, alors qu'ils et elles ne représentent « que » 60% des candidat·es (Figure 17 et Figure 18). Cette proportion est très nettement supérieure à celle observée parmi les bachelier·es de la voie générale (aux alentours de 15%) : les candidat·es qui se sentent légitimes à postuler à Sciences Po disposent donc d'un excellent niveau scolaire. La légère hausse de la part des bachelier·es titulaires d'une mention très bien constatée depuis la crise sanitaire⁴⁵ ne peut d'ailleurs expliquer à elle seule le fait qu'il soit désormais **quasi-nécessaire d'être titulaire d'une mention très bien pour entrer à Sciences Po par la voie générale.**

⁴⁴ Dans la majorité du rapport, nous distinguons les titulaires d'une mention très bien (entre 16 et 18 au baccalauréat) de celles et ceux titulaires d'une mention très bien avec félicitations (plus de 18), ce qui n'est pas le cas dans la partie comparative. C'est que cette distinction n'est pas faite sur la période pré-réforme, aussi avons-nous agrégé ces deux modalités.

⁴⁵ Elle pourrait être aussi en partie reliée à une évolution des pratiques de (sur)notation dans les lycées en lien avec les modalités de sélection dans Parcoursup.

On constate toutefois que cette tendance n'est pas propre à la réforme puisqu'en 2019 et 2020, les admis·es titulaires d'une mention très bien étaient proportionnellement en augmentation : la réforme l'a cependant définitivement entérinée.

Figure 17 Distribution des mentions parmi les candidat·es et admis·es de la voie générale



Source : données internes.

Champ : candidat·es voie générale ; 2014-2023.

Lecture : Dans la voie générale, 97% des admis·es en 2021 sont titulaires d'une mention très bien au baccalauréat.

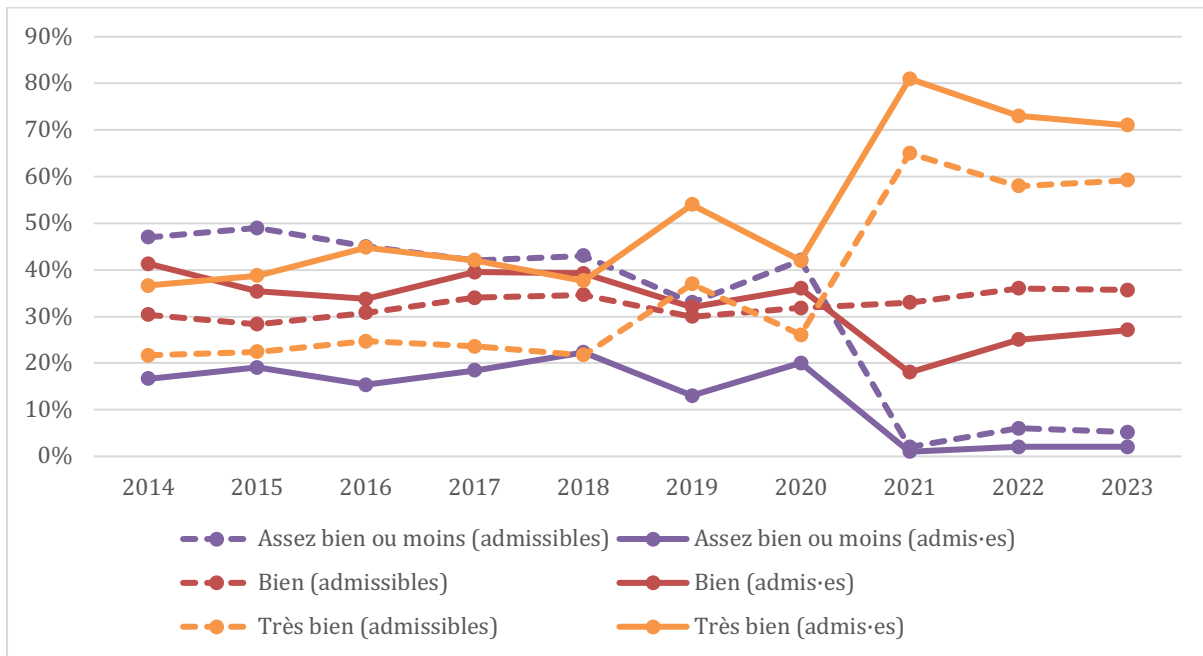
Il en va de même pour la voie CEP⁴⁶ : alors que les titulaires d'une mention très bien représentaient entre 37% et 45% des admis·es entre 2014 et 2020⁴⁷, leur part est depuis 2021 comprise entre 70% et 80%. Cette augmentation ne s'est pas faite qu'au détriment des titulaires d'une mention assez bien, désormais marginaux parmi les admis·es (2%), mais aussi des titulaires d'une mention bien, passés de 35-40% d'une promotion CEP à 25% environ (Figure 18)⁴⁸. On assiste bien à **un renforcement de la dimension scolaire du recrutement au sein de la voie CEP**.

⁴⁶ Concernant la voie internationale, l'information du niveau scolaire n'est pas connue avant la réforme. Il était simplement possible de connaître les résultats des candidat·es des lycées français de l'étranger, ou de ceux de lycées français mais suivant un baccalauréat international. Or, ces dernier·es doivent désormais passer par la voie générale.

⁴⁷ A l'exception de l'année 2019, qui fait figure d'exception avec 54%.

⁴⁸ Avant la réforme, les données sur les candidat·es de la voie CEP sont incomplètes, notamment parce que l'étape d'admissibilité est réalisée en interne. Aussi, nous avons jugé préférable de comparer le profil des admissibles avant et après la réforme.

Figure 18 Distribution des mentions parmi les admissibles et admis-es de la voie CEP



Source : données internes.

Champ : candidat-es voie CEP ; 2014-2023.

Lecture : Dans la voie CEP, 82% des admis-es en 2021 sont titulaires d'une mention très bien au baccalauréat.

La comparaison avec la période précédente en termes de spécialisation disciplinaire est plus compliquée du fait de la réforme du baccalauréat général (cf. partie « Mesure des trajectoires et du niveau scolaire »). Toujours est-il qu'entre 2014 et 2018, les différences étaient relativement peu marquées entre les trois séries générales : les bachelier-es L avaient un peu moins de chances d'être admissibles (odds ratio de 0,8 par rapport à la série ES), ainsi que d'être admis-es (0,9 ; Oberti et al., p. 60), tandis que les bachelier-es S étaient légèrement plus souvent admissibles (1,1) mais moins souvent admis-es lorsqu'admissibles (0,8), signe d'une moindre réussite à l'épreuve orale.

Les résultats des précédentes régressions (Figure 12 par exemple) montrent que la réforme du concours d'entrée n'a guère fait évoluer la donne : **la spécialisation dans le secondaire ne joue que marginalement sur la réussite au concours**. Les bachelier-es littéraires (ainsi que celles et ceux suivant des EDS composites⁴⁹) obtiennent des notes légèrement inférieures aux blocs 2 et 3, et ont par conséquent un peu moins de chances d'être admissibles, tandis qu'une fois admissibles, ce sont plutôt les bachelier-es au profil plus scientifique qui obtiennent une note inférieure, notamment dans la voie générale.

Pour réussir le concours d'entrée à Sciences Po, il reste par conséquent préférable de s'être spécialisé en sciences humaines et sociales, mais l'effet associé reste bien moindre que celui du niveau scolaire. Enfin, soulignons que la baisse du nombre de candidat-es au profil scientifique (11% en 2021, 6% en 2022 et 2023 dans la voie générale ; respectivement 12%, 7% et 6% dans la voie CEP) relève davantage de la transformation

⁴⁹ Qui représentent entre 7% et 9% des candidat-es, les lycéen-nes ayant effectivement tendance à reproduire les anciennes séries dans leur choix d'EDS. Ils et elles sont aussi celles et ceux qui présentent le moins bon niveau scolaire (Rossignol-Brunet-2024).

de la population bachelière, dans la mesure où l'EDS a été bien moins choisi dès la seconde promotion du nouveau baccalauréat⁵⁰.

3.2 Une disparition des profils scolaires moins exemplaires

Les nouvelles modalités d'admission pénalisent-elles des profils de candidat·es plus « atypiques », notamment d'un point de vue scolaire ?

C'est ce que suggère l'analyse du profil des admissions parmi les admissibles pour la voie générale. Alors que sur la période 2014-2019, 47% des admissibles titulaires d'une mention bien étaient finalement admis·es à Sciences Po à l'issue de l'épreuve orale, ce n'est plus que le cas de 33% d'entre elles et eux sur la période 2021-2023 ... sachant que ces titulaires d'une mention bien représentaient 25% des admissibles sur la période pré-réforme, contre seulement 6% désormais.

Le constat est inverse en ce qui concerne la voie CEP : tandis qu'entre 2014 et 2019, 25% des titulaires d'une mention bien admissibles étaient finalement admis·es, cette proportion monte à 32% sur la période récente. Les non-titulaires d'une mention très bien représentaient cependant 75% des admissibles de la voie CEP avant la réforme, contre 40% depuis : aussi, et en lien avec les travaux précédemment cités (Oberti et Pavie, 2020 ; Glinel et van Zanten, 2022), pour la voie CEP, l'épreuve orale servait également, avant la réforme, à redonner au concours une dimension scolaire qui était moins importante lors de la phase d'admissibilité, en écartant des candidat·es moins armés·es scolairement.

Certain·es évaluateur·trices regrettent d'ailleurs cette part prise par la dimension scolaire, au détriment de la prise en compte d'autres dimensions :

« Chaque année c'est la même chose : les 3/4 des dossiers sont des dossiers de tête de classe, quand même un peu plus des 3/4 des dossiers et ... Voilà ceux qui ne sont pas en tête de classe, ils savent, je pense qu'ils n'ont aucune chance d'être pris, en réalité. Et du coup ceux-là vont bâcler l'affaire ... c'est pourtant ceux-là qu'on aimerait bien ... Voilà parce qu'on a l'expérience comme prof justement de l'élève qui n'est pas très scolaire, mais qui dans le fond a des super qualités, et qui vont se révéler, on espère après le bac. C'est ceux-là qu'on aimerait pouvoir repêcher, et en fait non parce qu'ils sont condamnés par leurs notes médiocres, et ils le savent suffisamment pour ne pas s'être beaucoup foulés pour le reste. »

Enseignant en CPGE

« La revue de presse c'était un travail au long cours où pendant toute l'année on s'occupait de l'élève, on lui donnait des outils. Là c'est fini, c'est fini [...] Il y avait des élèves lambda qui, au fur et à mesure de l'atelier, on a vu qu'ils excellaient et ils étaient prêts à intégrer Sciences Po, parce qu'on voyait leur potentiel. Et là non, on n'a plus ça. [...] C'était d'abord leur potentiel, alors que là c'est du scolaire, c'est vraiment ça, c'est plus pareil du tout, du tout. »

CPE d'un lycée CEP, évaluatrice dans la voie CEP

⁵⁰ De fait, avec les seules données internes de Parcoursup, il n'est pas possible de conclure à une plus faible tendance à candidater pour les bachelier·es scientifiques.

3.3 Dimension scolaire du recrutement et effet d'apprentissage dans la voie générale

L'appel d'air probablement suscité par l'arrivée de Sciences Po sur Parcoursup et la médiatisation de la réforme en 2021 est par la suite retombé. La baisse relative du nombre de candidatures s'est accompagnée d'une évolution du profil scolaire des candidat·es de la voie générale, avec un resserrement sur les lycéen·nes témoignant des meilleurs résultats.

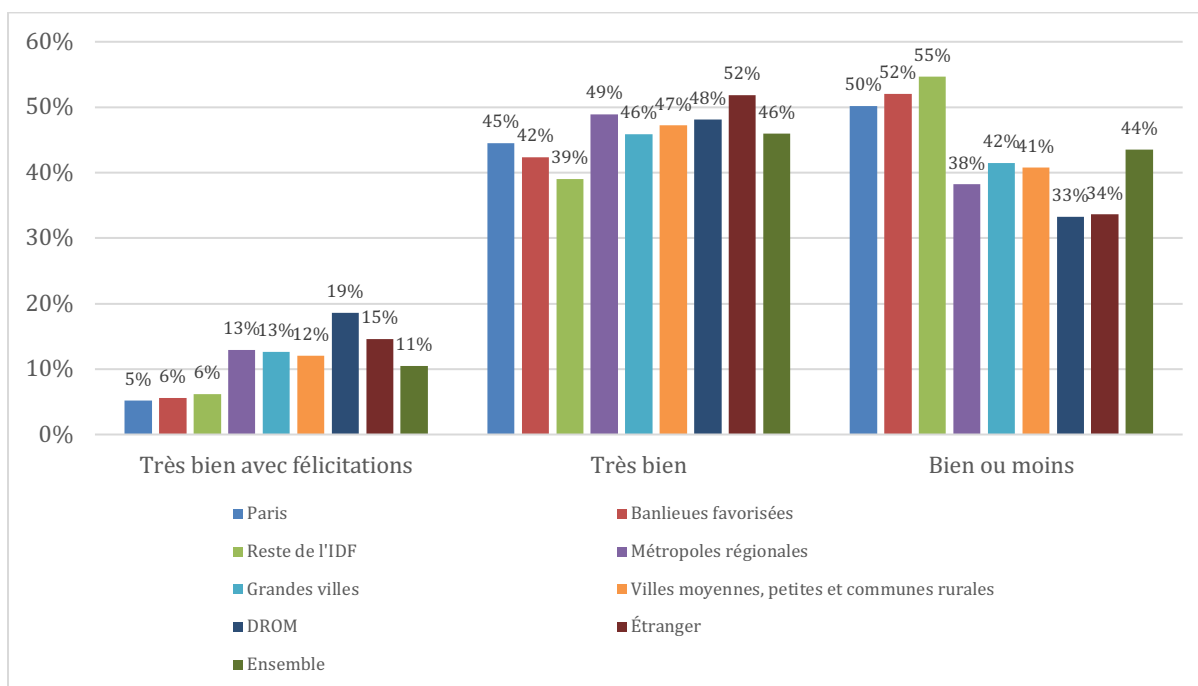
Ainsi, alors que 46% des candidat·es de 2021 n'étaient pas titulaires d'une mention très bien au sein de la voie générale, cette proportion diminue à 41% en 2022, et se stabilise à 42% en 2023. L'analyse du profil des candidat·es souligne par ailleurs que les **sur-sélectionné·es scolairement**⁵¹ sont :

- **Les filles**⁵² : selon les années, 58 à 62% d'entre elles sont titulaires d'une mention très bien, contre 47% à 53% des garçons. Ce résultat est identique à ce que l'on observait sur la période pré-réforme, et explique notamment pourquoi, entre la phase de candidatures et celle d'admissibilité, la part des filles augmente chaque année.
- **Les candidat·es d'origine sociale plus favorisée**, notamment ceux des classes moyennes supérieures : par exemple, en 2023, 34% de celles et ceux qui postulent n'ont pas de mention très bien, contre 60% de ceux d'origine populaire. Si ce résultat peut surprendre, il peut tout d'abord être mis en parallèle avec ce que l'on observe désormais de manière plus générale dans l'enseignement supérieur, à savoir une sous-sélection scolaire des néo-étudiant·es d'origine sociale plus modeste (Hugrée et Poullaouec, 2022). Pour autant, on se situe là dans le cadre spécifique du concours d'entrée à une école prestigieuse. On peut avancer une piste d'explication : en lien avec la hausse générale du nombre de candidatures, l'entrée sur Parcoursup a permis d'encourager, dans une certaine mesure, y compris au sein des classes populaires, le fait de postuler à Sciences Po.
- **Les candidat·es non francilien·nes** (Figure 19), un résultat lui aussi identique à la période pré-réforme. En d'autres termes, il reste d'autant plus nécessaire de disposer d'un bon niveau scolaire pour candidater à Sciences Po que l'on n'est pas scolarisé·e en Île-de-France, et plus encore lorsque l'on n'est pas en métropole.

⁵¹ Les différences sont marginales en ce qui concerne le secteur d'enseignement (1 point d'écart au maximum).

⁵² Les résultats par sexe et origine sociale, agrégés sur la période, sont disponibles en annexe, de même que ceux pour la voie CEP, évoqués plus bas.

Figure 19 Origine territoriale et mention parmi les candidat·es de la **voie générale**, 2021-2023



Source : données internes.

Champ : candidat·es voie générale ; 2021-2023.

Lecture : Dans la voie générale, 5% des candidat·es parisien·nes de 2021 à 2023 sont titulaires d'une mention très bien avec les félicitations au baccalauréat, contre 19% des candidat·es des DROM.

En revanche, ce constat n'est qu'à moitié partagé pour la voie CEP, puisque si les candidat·es sur-sélectionné·es scolairement restent là encore les filles, les plus favorisé·es socialement et les non francilien·nes, les titulaires d'une mention très bien représentaient 36% des candidat·es en 2021 et 2022, contre 32% en 2023.

La baisse constatée en 2023 ne s'explique d'ailleurs pas par le second appel d'air que constituent les nouveaux conventionnements CEP, puisque 32% des candidat·es CEP des lycées conventionnés avant 2021 sont titulaires d'une mention assez bien ou moins, et 31% d'une mention très bien, contre respectivement 27% et 35% des candidat·es CEP des établissements nouvellement conventionnés.

L'enquête post-admission vient compléter ces résultats. D'une façon générale, avant comme après la réforme, les dimensions effectivement les plus directement associées aux exigences du concours, à savoir le niveau scolaire et la culture générale, apparaissent pour la quasi-totalité des élèves comme les deux éléments les plus importants pour réussir son admission (Tableau 12).

Tableau 12 Importance relative accordée aux différentes dimensions dans la réussite de l'admission à Sciences Po, 2016-2023

	Niveau scolaire	Culture générale	Lycée	Milieu social	Filière du bac - spécialité	Sexe
Important ou très important	98%	97%	64%	53%	38%	3%
Peu ou pas important	2%	3%	36%	47%	62%	97%

Source : EPA.

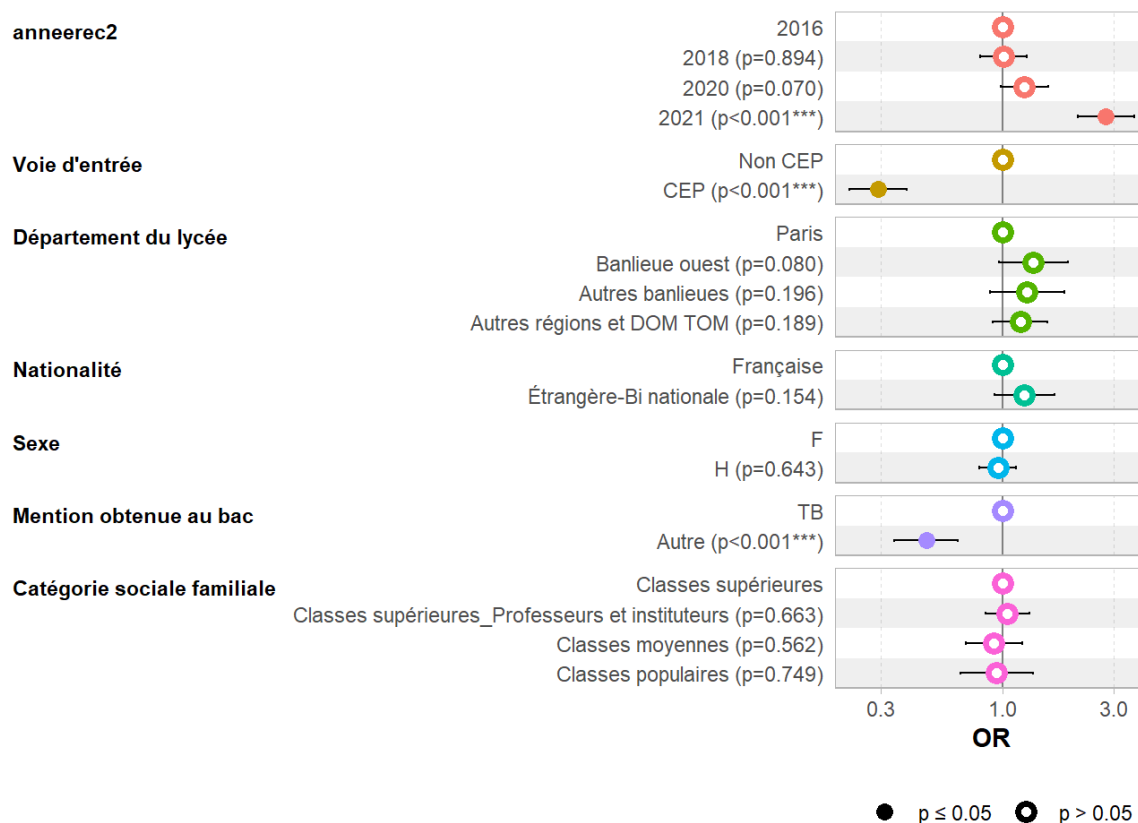
Champ : admis·es voie générale et CEP, 2016-2023

Lecture : Parmi les admis·es de la période 2016-2023, 98% considèrent le niveau scolaire comme important ou très important dans la réussite de l'admission à Sciences Po.

Néanmoins, le degré d'importance accordé à ces différents éléments varie quelque peu. Ainsi, sur la période 2016-2023, une majorité d'admis·es par la voie générale (68 %) déclarent que le niveau scolaire est « très important » pour réussir l'admission, ce qui ne concerne qu'une minorité d'élèves entré·es par le CEP (36 %), soit presque deux fois moins. On peut y voir un effet des arguments mobilisés dans les lycées conventionnés pour motiver les élèves à participer aux ateliers en mettant en avant la possibilité de reconnaître et de valoriser d'autres compétences que les seules connaissances scolaires (Oberti et al, 2009). Ce jugement est également logiquement corrélé au milieu social d'origine et à la localisation du lycée. Les détenteurs d'une mention très bien jugent à 72% que ce critère est très important, contre seulement 43% pour les admis·es n'ayant pas décroché cette mention.

Le changement induit par la réforme du concours semble bien avoir été perçu par les admis·es (Figure 20) : toutes choses égales par ailleurs, les admis·es accordent une plus grande importance à la dimension scolaire en 2021 par rapport à la période pré-réforme.

Figure 20 Régression logistique sur l'importance accordée au niveau scolaire pour l'admission (très important vs. autres modalités)



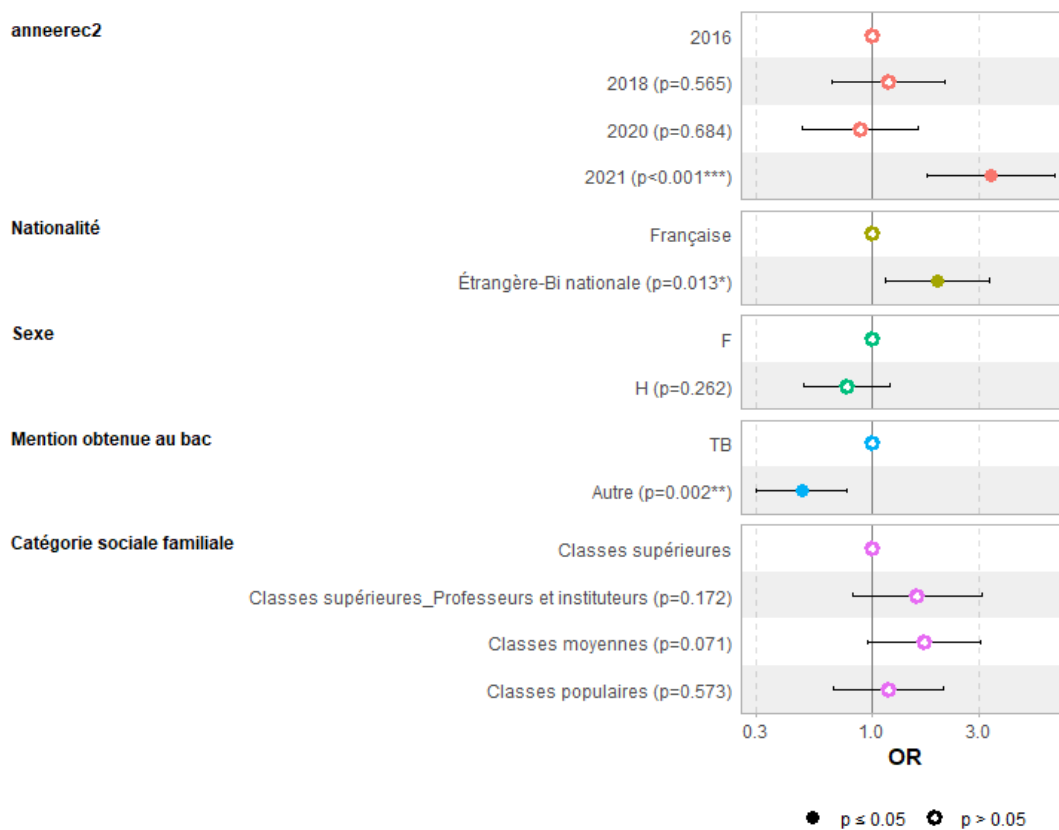
Source : EPA.

Champ : admis·es voie générale et CEP, 2016-2021.

Lecture : Le fait d'avoir été admis en 2021 plutôt qu'en 2016 joue positivement sur le fait de considérer le niveau scolaire comme très important pour l'admission plutôt qu'important, peu important ou pas important.

Si les admis·es de la voie CEP accordent relativement à celles et ceux de la voie générale une importance moindre à cette dimension, la perception de la dimension scolaire du recrutement a aussi considérablement augmenté dans la voie CEP (Figure 21).

Figure 21 Régression logistique sur l'importance accordée au niveau scolaire pour l'admission (très important vs. autres modalités), voie CEP uniquement



Source : EPA.

Champ : admis-es voie CEP, 2016-2021.

Lecture : Pour les seuls admis-es de la voie CEP, le fait d'avoir été admis en 2021 plutôt qu'en 2016 joue positivement sur le fait de considérer le niveau scolaire comme très important pour l'admission plutôt qu'important, peu important ou pas important.

***** À retenir *****

1. La réforme des admissions a renforcé la dimension scolaire du recrutement :
 - a. Les modalités de recrutement font du critère scolaire le déterminant majeur de l'admission.
 - b. Cela interroge la définition du mérite promue par Sciences Po et la possibilité d'y intégrer d'autres dimensions (engagement, ouverture, diversité, par exemple).

2. Si la réforme a dans un premier temps généré une forte incompréhension, elle semble aujourd'hui mieux acceptée par les candidat·es, leurs familles et les lycées dont ils et elles sont issu·es.
 - a. Les contestations - collectives comme individuelles - se sont taries.
 - b. Une partie des candidat·es et des établissements s'est ajustée à ces nouvelles exigences, notamment en étant plus vigilants sur les notes obtenues au lycée pour les élèves ; et en ajustant la sévérité des notes pour les lycées.
 - c. Ce processus témoigne de l'impact social d'une institution, dont les décisions sont susceptibles de peser sur l'organisation de l'enseignement secondaire.

Un nouveau concours pour plus de « diversité » ?

Inégalités sociales et territoriales du recrutement

La diversification socio-territoriale du corps étudiant est largement mobilisée pour justifier la réforme du concours d'entrée. Au moment de son lancement en 2019, Frédéric Mion, directeur de l'époque, s'était ainsi engagé à porter le quota des étudiant·es boursier·es de chaque nouvelle promotion à 30%, dont 15% des places de première année aux candidat·es des CEP.

Le changement des modalités d'admission est supposé servir cet objectif, puisque les épreuves écrites en présentiel, jugées discriminantes socialement, sont supprimées, au profit d'une évaluation plus personnalisée et entièrement dématérialisée, censée « valoriser les talents dans leur diversité ».

L'augmentation de la part de la voie CEP pourrait contribuer à la diversification sociale de la population étudiante. Pourtant, la nouvelle procédure se révèle encore plus sélective scolairement, ce qui pourrait s'accompagner d'une sélectivité sociale encore plus forte.

Concernant la voie CEP, cette évolution pourrait d'ailleurs davantage profiter aux élèves non francilien·nes, d'un très bon niveau scolaire, issu·es des classes moyennes supérieures (Oberti, Pavie, 2020), au détriment de celles et ceux des banlieues populaires d'Île-de-France, pour une large part issu·es de l'immigration postcoloniale.

Parallèlement, l'intégration à la plateforme Parcoursup s'est traduite par une augmentation du nombre de candidatures et par leur diversification sur le plan géographique.

Comment ces différentes dimensions structurent-elles le profil social et territorial des candidat·es et admis·es ?

1. Un recrutement toujours très fermé socialement

1.1 Une ouverture marginale de la voie générale avec la réforme

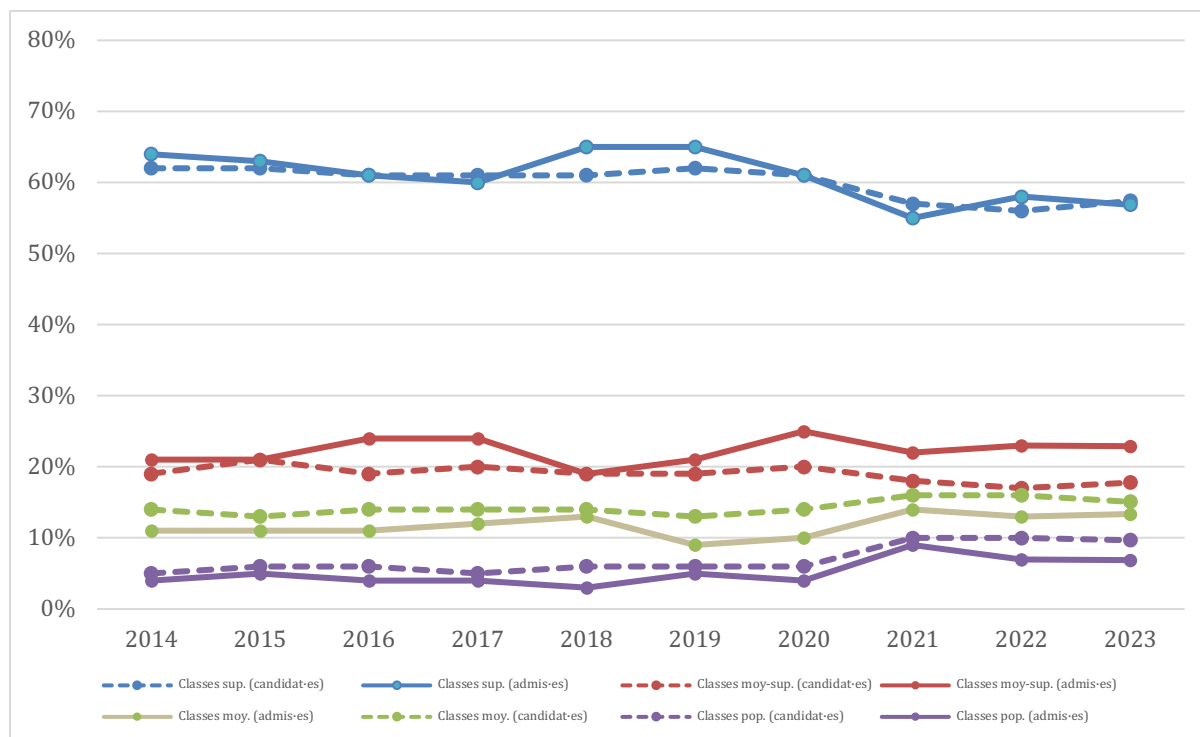
Avant la réforme, le recrutement *via* la voie générale est extrêmement fermé socialement, et ce depuis plusieurs décennies (Oberti et al., 2021 ; Tiberj, 2011 ; Pasquali, 2022).

Entre 2014 et 2019, entre 60% et 65% des admis·es de la voie générale sont issu·es des classes supérieures, et 19% à 24% des classes moyennes supérieures : les classes populaires ne représentent que 3% à 5% des admis·es. Par ailleurs, sur cette même période, le concours distord quelque peu la structure de la composition sociale entre candidat·es et admis·es, au profit des classes supérieures (Figure 22).

La première année post-réforme ne bouleverse pas cette répartition, mais la part des candidat·es et des admis·es des classes supérieures et moyennes supérieures baisse de façon non négligeable (-9 points en cumulé parmi les admis·es) au profit des classes moyennes et populaires. Les premiers restent toutefois largement majoritaires, représentant 77% des admis·es en 2021.

Cette tendance ne s'est néanmoins pas poursuivie les deux années suivantes : la part des admis·es issu·es des classes supérieures et moyennes supérieures augmente en 2022, et se stabilise en 2023 autour de 80%, et ce au détriment des classes populaires. En définitive, **la réforme du concours a donc permis une très légère ouverture sociale au sein de la voie générale.**

Figure 22 Origine sociale des candidat·es et admis·es à Sciences Po par la **voie générale**, 2014-2023

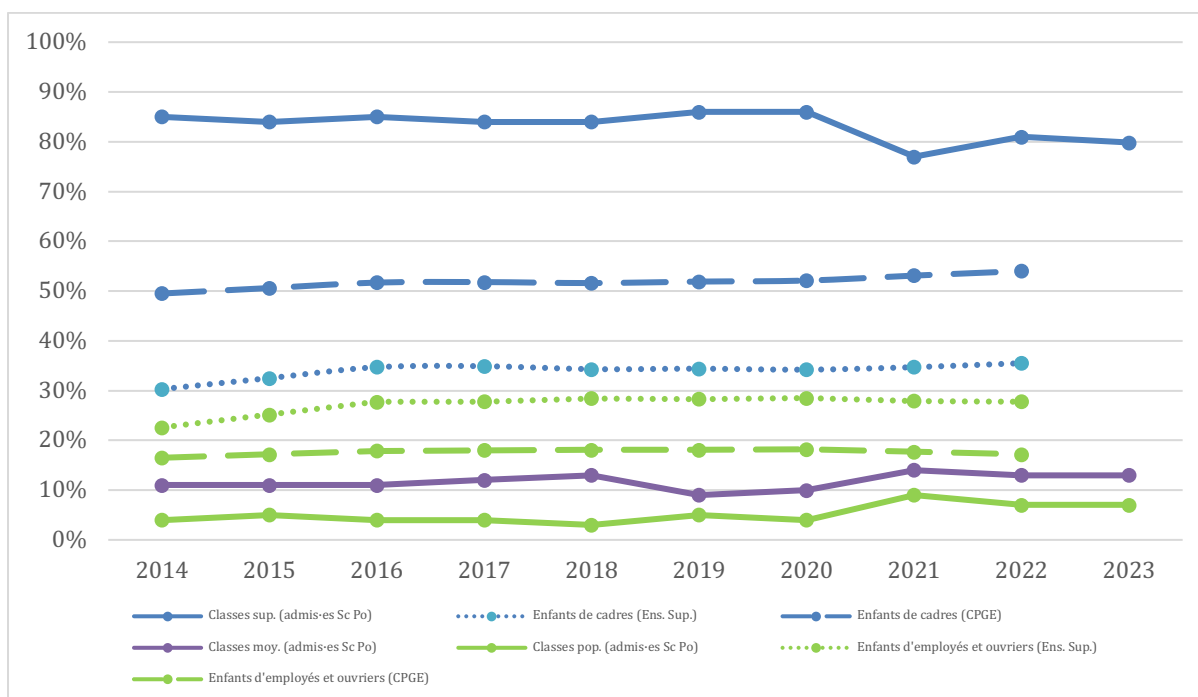


Source : données internes.

Champ : candidat·es voie générale ; 2014-2023.

Lecture : Dans la voie générale, 9% des admis·es en 2021 sont issu·es des classes populaires.

Figure 23 Origine sociale des admis·es à Sciences Po par la voie générale et comparaison avec la population étudiante, 2014-2023



Source : données internes ; Repères et références statistiques du Ministère de l'Éducation nationale
 Champ : candidat·es voie générale ; 2014-2023. Données manquantes pour les étudiants du supérieur en 2015, les valeurs ont été remplacées par la moyenne de 2014 et 2016.

Lecture : Dans la voie générale, 9% des admis·es en 2021 sont issu·es des classes populaires.

Par ailleurs, l'enquête post-admission met en évidence la **très nette sur-diplomation des parents des admis·es** :

- Près de la moitié (47%) ont un père diplômé au moins d'un bac+5, et seulement 18% un père non diplômé de l'enseignement supérieur.
- **La sur-diplomation est encore plus marquée du côté des mères** : plus de 50% ont une mère diplômée d'un bac +5 ou plus, et seulement 11% ont une mère sans diplôme de l'enseignement supérieur.
- **36% ont leurs deux parents diplômés d'un bac +5** ou au-delà et seulement 14% ont leurs deux parents diplômés au plus d'un bac+2 (voir Tableau 13).

À titre de comparaison, en 2014, 22,5% des personnes âgées de 25 à 49 ans sont diplômées du supérieur long, 17% du supérieur court, 17% ne sont pas diplômées du baccalauréat et disposent au plus du CEP ou du brevet des collèges⁵³.

⁵³ Tableau de l'économie française, Insee, 2018.

Tableau 13 Plus haut niveau de diplôme des parents des admis en première année

	N	%	val%
Les deux bac + 5 ou +	681	36%	39%
L'un des deux bac + 5 ou +	495	26%	29%
L'un des deux bac + 3 ou 4	294	16%	17%
Titulaires au plus d'un bac + 2	269	14%	16%
NA	159	8%	-

Source : EPA.

Champ : admis·es voie générale et CEP 2022-2023.

Lecture : 36% des admis·es ont leur deux parents qui sont titulaires d'un diplôme de niveau bac+5 ou plus (39% sans les réponses manquantes).

Les admis·es sont par ailleurs 16% à indiquer que leur père ou leur mère est diplômé·e d'une grande école, tandis qu'une toute petite minorité (3%) compte parmi les premiers de leur foyer (parents et fratrie) à accéder à l'enseignement supérieur.

Le recrutement demeure donc très fermé socialement, que l'on considère la catégorie socio-professionnelle des parents ou leur niveau de diplôme.

1.2 L'atténuation des effets de la voie CEP

Depuis sa création, le projet d'ouverture sociale de la voie CEP apparaît contrasté. S'il permet indéniablement de diversifier le recrutement par rapport à la voie générale, les classes supérieures restent le groupe majoritaire parmi les admis·es (Oberti, Pavie, 2020), et voient leur poids se renforcer depuis la réforme.

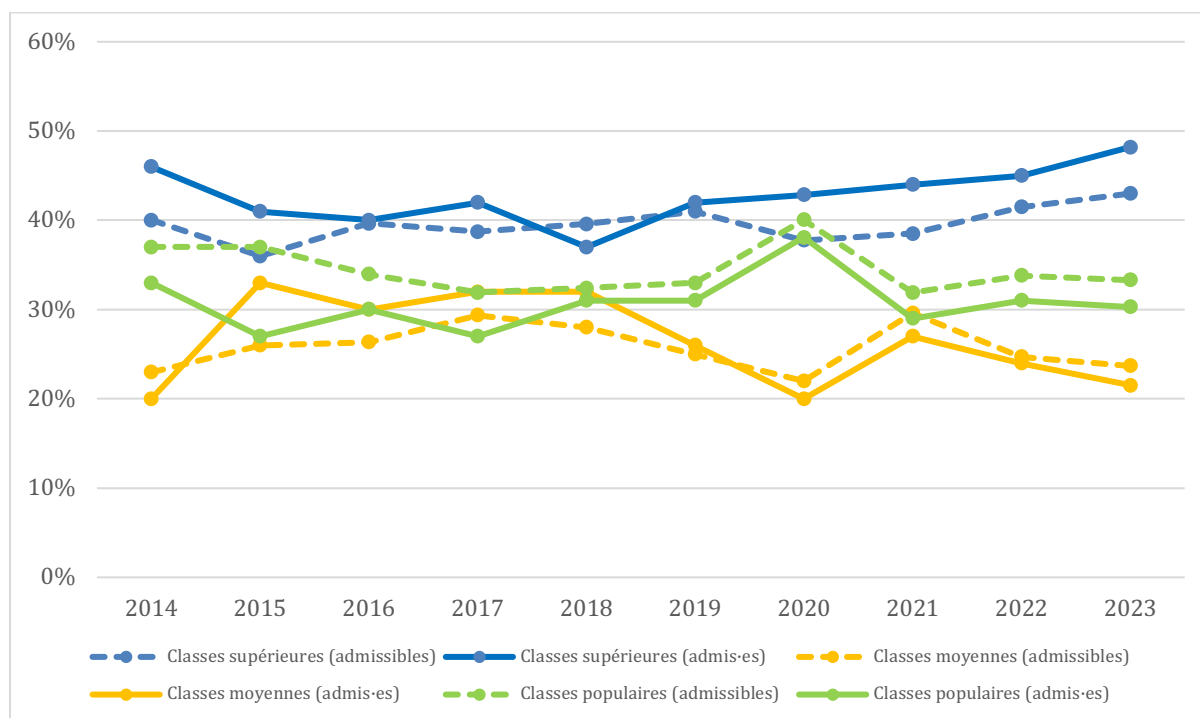
Avec la réforme, le renforcement de la dimension scolaire du recrutement s'est traduit par une augmentation de la part des élèves des classes supérieures parmi les admis·es. Tandis qu'ils et elles représentaient près de 40% sur la période pré-réforme, leur part grimpe à 45% en 2021 et 2022, puis à 49% en 2023 (Figure 24). La comparaison entre admissibles et admis·es montre d'ailleurs que depuis la réforme, l'étape de l'admission leur est particulièrement favorable.

Inversement, la part d'élèves issu·es des classes populaires, élevée en 2020 (38%), diminue fortement pour la session 2021, puis se stabilise en 2022 et 2023 aux alentours de 30%, soit le niveau constaté avant 2020. Les courbes suggèrent toutefois que c'est davantage l'année 2020 qui est spécifique, plutôt qu'une tendance antérieure à un recrutement de plus en plus populaire.

Les admis·es des classes moyennes ont pour leur part été proportionnellement plus nombreux·ses en 2021, mais cette part diminue depuis. La principale différence avec la période précédente est leur moindre réussite à l'admission : alors qu'auparavant ils et elles étaient plus nombreux·ses parmi les admis·es que parmi les admissibles, c'est désormais l'inverse.

La part d'élèves socialement favorisé·es qui entrent par la voie CEP (49% en 2023) est légèrement inférieure à celle en CPGE (54%), et bien supérieure à celle dans l'ensemble des formations de l'enseignement supérieur (36%, Figure 23).

Figure 24 Origine sociale des admissibles et admis·es à Sciences Po par la voie CEP, 2014-2023



Source : données internes.

Champ : candidat·es voie CEP ; 2014-2023.

Lecture : Dans la voie CEP, 29% des admis·es en 2021 sont issu·es des classes populaires.

1.3 L'élitisme maintenu de la voie internationale

La voie internationale est la plus fermée socialement, malgré les difficultés à appréhender finement l'origine sociale des candidat·es⁵⁴ : 72% des candidat·es sont issu·es des classes supérieures, et 17% des classes moyennes supérieures, contre seulement 9% des classes moyennes et 3% des classes populaires, avec des proportions sensiblement équivalentes en ce qui concerne les admis·es⁵⁵, et relativement constante sur les trois années post-réforme. Il est fort probable que les candidat·es et admis·es des classes supérieures par cette voie appartiennent à une élite internationale plus homogène encore que pour la voie générale, et dont le mode de reproduction passe précisément par des études supérieures à l'international (Maxwell et al. 2017 ; Bertron et van Zanten, 2023).

L'origine sociale des admis·es y est sensiblement la même que celle des admis·es des LFE, autrefois recruté·es par cette voie et qui le sont depuis par la voie générale (environ 12% des candidat·es de cette voie). En effet, sur la période 2021-2023, 71% des admis·es scolarisé·es dans un lycée français à l'étranger sont issu·es des classes supérieures, 20% des classes moyennes supérieures, 7% des classes moyennes et 3% des classes populaires, avec une éviction par ailleurs plus forte des plus modestes entre l'étape de candidature et celle d'admission⁵⁶.

⁵⁴ Voir partie « Mesure de l'origine territoriale et de l'origine sociale ».

⁵⁵ Les classes populaires ne représentent plus que 2%, et les classes moyennes 7%, contre 19% pour les classes moyennes supérieures.

⁵⁶ Parmi les candidat·es issu·es des LFE, celles et ceux d'origine populaire représentent 6%, celles et ceux des classes moyennes 10%.

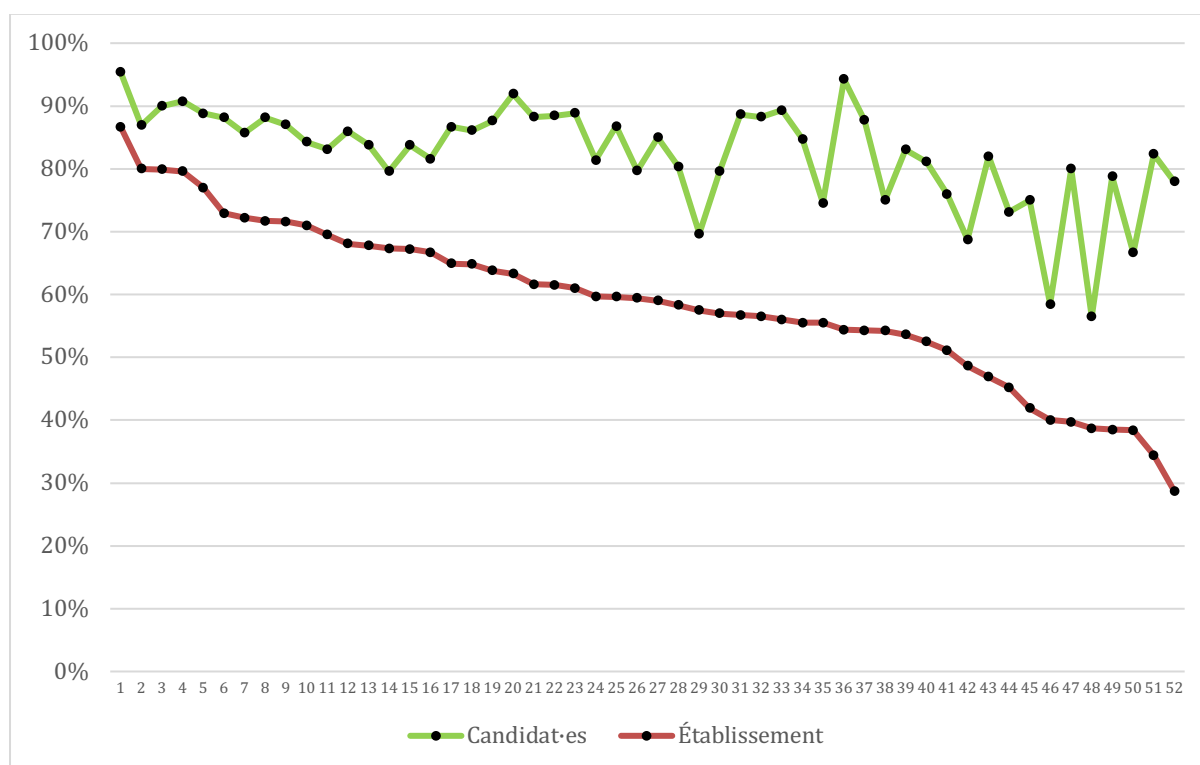
Alors que cette voie représente une part croissante des contingents d'admis-es, la question de sa faible diversité sociale n'est pas véritablement posée au sein de l'institution.

2. Des inégalités sociales à chaque étape du concours

2.1 Se porter candidat-e : des élèves plus favorisé-es que leurs camarades

Comme pour la période pré-réforme, **les candidat-es d'origine sociale favorisée sont surreprésenté-es relativement aux élèves de terminale de leur lycée**⁵⁷. C'est d'autant plus vrai pour celles et ceux scolarisé-es dans un établissement public (Figure 25 et Figure 26).

Figure 25 Part d'enfants de cadres et d'enseignant-es parmi les candidat-es et élèves de l'établissement **public** (voie générale, 2021-2023, plus de 50 candidat-es)



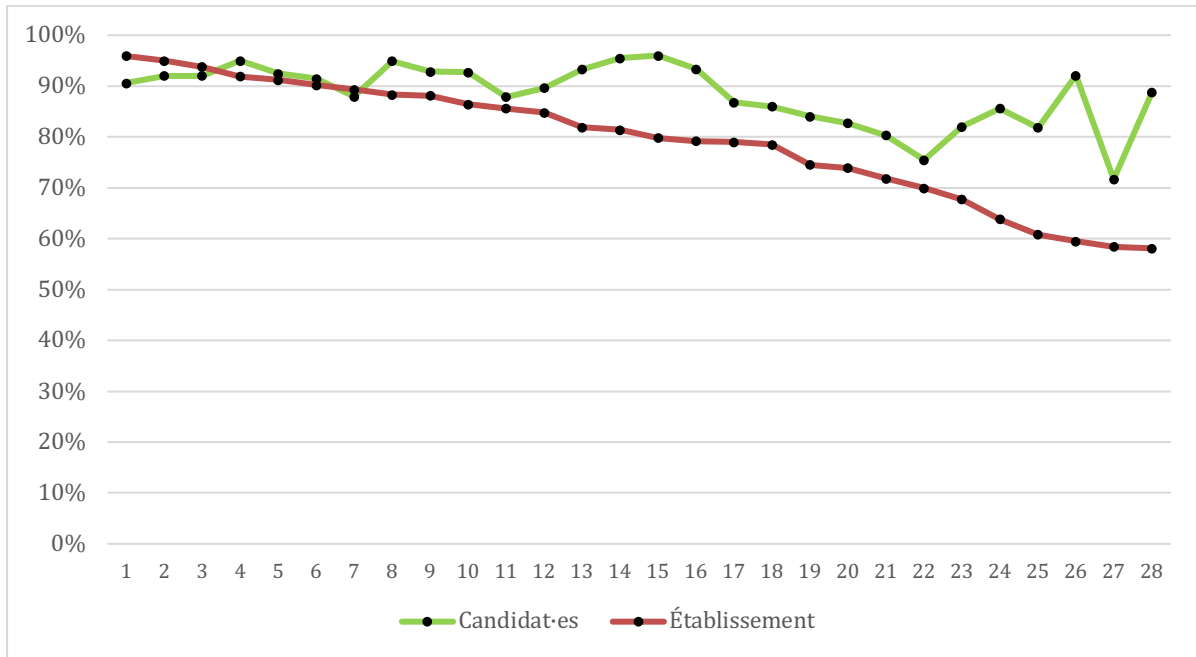
Source : données internes. Base APAE 2020.

Champ : Établissements publics avec plus de 50 candidat-es sur la période 2021-2023.

Lecture : Dans le lycée public avec plus de 50 candidat-es où l'on trouve le plus d'enfants de cadres ou d'enseignant-es (87%), 95% des candidat-es sont enfants de cadres ou d'enseignant-es.

⁵⁷ Il est possible de le faire pour les candidat-es, mais plus difficilement pour les admis-es étant donné que cela reviendrait à comparer des pourcentages sur quelques individus, la concentration des admis-es dans quelques établissements étant moindre depuis la réforme. En outre, il n'est pas possible de reproduire cette analyse en fonction du niveau scolaire, dans la mesure où l'on n'a pas le détail des mentions par établissement. On a toutefois observé que la majorité des candidat-es ont une mention bien et très bien, et donc probablement dans des proportions supérieures à celles de l'établissement d'origine.

Figure 26 Part d'enfants de cadres et d'enseignant-es parmi les candidat-es et élèves de l'établissement **privé** (voie générale, 2021-2023, plus de 50 candidat-es)



Source : données internes. Base APAE 2020.

Champ : Établissements privés avec plus de 50 candidat-es sur la période 2021-2023.

Lecture : Dans le lycée privé avec plus de 50 candidat-es où l'on trouve le plus d'enfants de cadres ou d'enseignant-es (96%), 91% des candidat-es sont enfants de cadres ou d'enseignant-es.

En outre, les candidat-es des classes moyennes et populaires sont surreprésenté-es parmi les établissements présentant un faible nombre de candidat-es entre 2021 et 2023 (Tableau 14). À titre d'exemple, pour 24% des établissements avec un-e seul-e candidat-e, il ou elle était issu-e des classes populaires, contre 10% parmi l'ensemble des candidat-es⁵⁸. Il ne s'agit donc pas systématiquement d'un-e élève issu-e des classes supérieures ou moyennes supérieures : d'autres critères, comme le niveau scolaire⁵⁹, entrent dans un premier temps en jeu. Pour autant, de manière plus générale, les admis-es d'origine populaire qui entrent à Sciences Po présentent bel et bien des caractéristiques spécifiques.

⁵⁸ Les candidat-es des classes populaires sont moins nombreux-ses dans les lycées avec le plus de candidat-es car ces établissements, le plus souvent dans les centres-villes des grandes métropoles, ont un recrutement social très privilégié. Leur nombre important de candidat-es contribue à faire nettement baisser la proportion moyenne de candidat-es d'origine sociale modeste. Il est toutefois intéressant de noter que pour les lycées avec un ou deux candidat-es, souvent situés dans les petites villes et communes rurales, le ou les candidat-es ne sont pas systématiquement d'origine sociale favorisée : près de la moitié sont d'origine sociale moyenne ou modeste.

⁵⁹ Ou, de manière moins tangible dans nos données, d'autres facteurs tels que le fait d'avoir une connaissance et/ou de la famille à Paris.

Tableau 14 Origine sociale des candidat-es selon le nombre de candidat-es dans le lycée sur la période 2021-2023 (voie générale)

Nombre de candidat-es	Classes supérieures	Classes moyennes supérieures	Classes moyennes	Classes populaires	Total
1	39%	13%	24%	24%	100%
2	32%	16%	30%	23%	100%
3	38%	19%	27%	16%	100%
4	38%	19%	27%	16%	100%
5	37%	19%	28%	17%	100%
...
100	80%	13%	6%	1%	100%
105	76%	14%	6%	3%	100%
106	88%	9%	3%	1%	100%
107	79%	9%	10%	2%	100%
109	89%	6%	2%	3%	100%
143	63%	29%	4%	4%	100%
Ensemble	56%	18%	16%	10%	100%

Source : données internes.

Champ : candidat-es voie générale, 2021-2023.

Lecture : Dans les établissements où il n'y a eu qu'un·e seul·e candidat·e sur la période 2021-2023, 39% de ces candidat-es sont issu-es des classes supérieures, 24% des classes populaires.

2.2 Inégalités sociales devant la préparation

Les admis·e issu·es des classes populaires ont le plus anticipé leur candidature à Sciences Po (36% avant leur entrée au lycée, contre seulement 22% de celles et ceux issu·es des classes supérieures)⁶⁰. Toutes choses égales par ailleurs, les hommes, les admis·es issu·es des classes populaires et passé·es par la voie CEP sont plus susceptibles d'avoir anticipé leur candidature dès avant le lycée⁶¹.

Pour ce qui est de la préparation au concours, deux dimensions révèlent des inégalités entre candidat-es : le recours à une préparation spécifique et l'appui sur l'entourage.

Plus de 40% des admis·es non-CEP déclarent avoir suivi une préparation spécifique à Sciences Po (les candidat·es CEP participent à des ateliers au sein de leur établissement), c'est à dire le plus souvent une préparation privée et payante sous la forme de cours ou de stages (Figure 27).

⁶⁰ Il s'agit des admis·es et non des candidat-es. On peut faire l'hypothèse d'un résultat inverse concernant ces dernier·es, du fait d'une moindre connaissance de cette école en amont de la terminale pour les élèves d'origine populaire. Le résultat ici mis en évidence permet d'insister sur le fait que, pour être admis à Sciences Po, les élèves d'origine populaire doivent d'autant plus anticiper leur candidature.

⁶¹ La projection anticipée continue de différencier les candidat-es issu·es des classes populaires et de la voie CEP une fois admis·es, puisqu'ils et elles sont proportionnellement plus nombreux·ses à avoir déjà une idée de leur orientation en master et du domaine professionnel dans lequel ils ou elles souhaiteraient travailler. Les admis·es CEP sont par ailleurs surreprésenté·es parmi ceux et celles qui envisagent l'école de droit et l'école du management et de l'innovation, sous-représenté·es parmi celles et ceux qui envisagent l'école des affaires internationales.

Figure 27 Exemples de tarification proposée par deux groupes privés pour la préparation du concours

Tarifs

- **les 5 stages** : été + petites vacances, « Oral + » offert + accès au groupe privé FB de la préparation avec nos tuteurs) :
 - avec 1 stage de Certification, 133,5h, **2 990 €**
 - ou sans stage de Certification, 112h, **2 590 €**
- **les 4 stages** : aux petites vacances, « Oral + » offert + accès au groupe privé FB de la préparation avec nos tuteurs) :
 - avec 1 stage de Certification, 105,5h, **2 500 €**
 - ou sans stage de Certification, 84h, **2 100 €**

[Je m'inscris en ligne](#)

Stage	Formule 3 stages	Formule 4 stages	Formule Week-end
40 heures de cours	120 heures de cours	150 heures de cours	120 heures de cours
<ul style="list-style-type: none"> ✓ 30h en direct ✓ 10h de e-learning ✓ 1 Bac blanc de français ✗ Préparation pour l'oral de français ✗ 10 d'office hours ✗ 2 entretiens individuels de suivi 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ 90h en direct ✓ 30h de e-learning ✓ 2 Bacs blancs de français ✓ Préparation pour l'oral de français ✓ 10h d'office hours ✓ 2 entretiens individuels de suivi 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ 120h en direct ✓ 30h de e-learning ✓ 2 Bacs blancs de français ✓ Préparation pour l'oral de français ✓ 10 d'office hours ✓ 2 entretiens individuels de suivi 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ 90h en direct ✓ 30h de e-learning ✓ 2 Bacs blancs de français ✓ Préparation pour l'oral de français ✓ 10h d'office hours ✓ 2 entretiens individuels de suivi
Tarif : 790 €	Tarif : 2 690 €	Tarif : 2 990 €	Tarif : 2 690 €
Réserver une place	Réserver une place	Réserver une place	Réserver une place
En savoir +	En savoir +	En savoir +	En savoir +

Source : captures d'écran des sites internet, juillet 2024

Cette part a évolué au cours des quatre dernières années : elle passe de 56% en 2019 et 2020 à 34% en 2021 (de 54% à 30% pour les non-CEP). Elle remonte légèrement en 2022 (36% dans l'ensemble, 32% pour les non-CEP) et sensiblement en 2023 (Figure 28).

Figure 28 Part des admis-es déclarant avoir eu recours à une préparation spécifique payante



Source : EPA.

Champ : admis-es voie générale, 2019-2023.

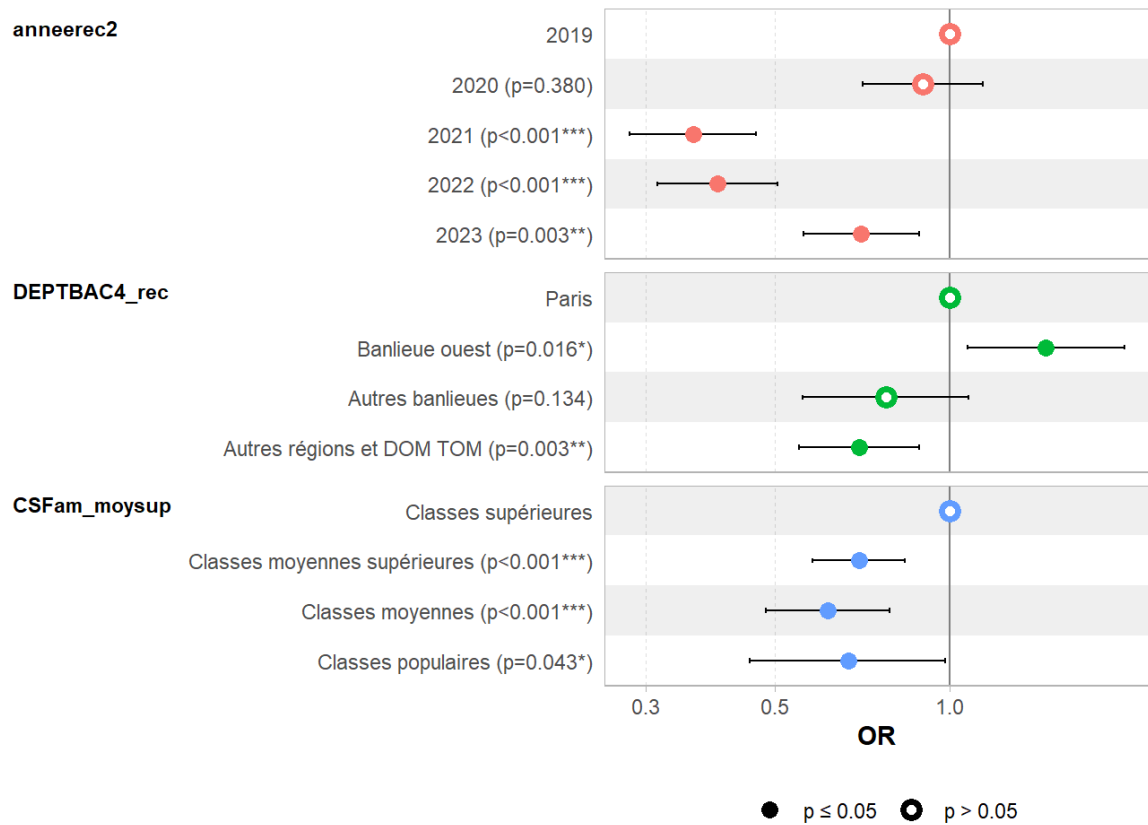
Lecture : 56% des admis-es en 2019 déclarent avoir eu recours à une préparation spécifique payante.

Cette tendance s'explique sans doute pour une part par la suppression des épreuves écrites en 2021, ces offres se centrant jusqu'alors sur leur préparation. La ré-augmentation récente peut témoigner d'un essor et d'une **adaptation des organismes de préparation privées aux nouvelles modalités du concours**⁶².

Le recours à une préparation privée reste sans surprise fortement corrélée à l'origine sociale ainsi qu'à l'origine territoriale : il concerne surtout les élèves des classes supérieures (69 %), et ceux provenant d'un lycée situé dans Paris ou la banlieue ouest (respectivement 66 % et 78 % de ceux y ayant recours), tandis qu'il ne concerne que 44% des élèves provenant d'un lycée des autres banlieues plus populaires, un résultat confirmé toutes choses égales par ailleurs (Figure 29).

⁶² https://www.lemonde.fr/campus/article/2024/02/09/sciences-po-les-prepas-privées-en-plein-essor_6215600_4401467.html

Figure 29 Régression logistique sur le fait d'avoir eu recours à une préparation spécifique payante pour le concours d'entrée



Source : EPA.

Champ : admis·es voie générale, 2019-2023.

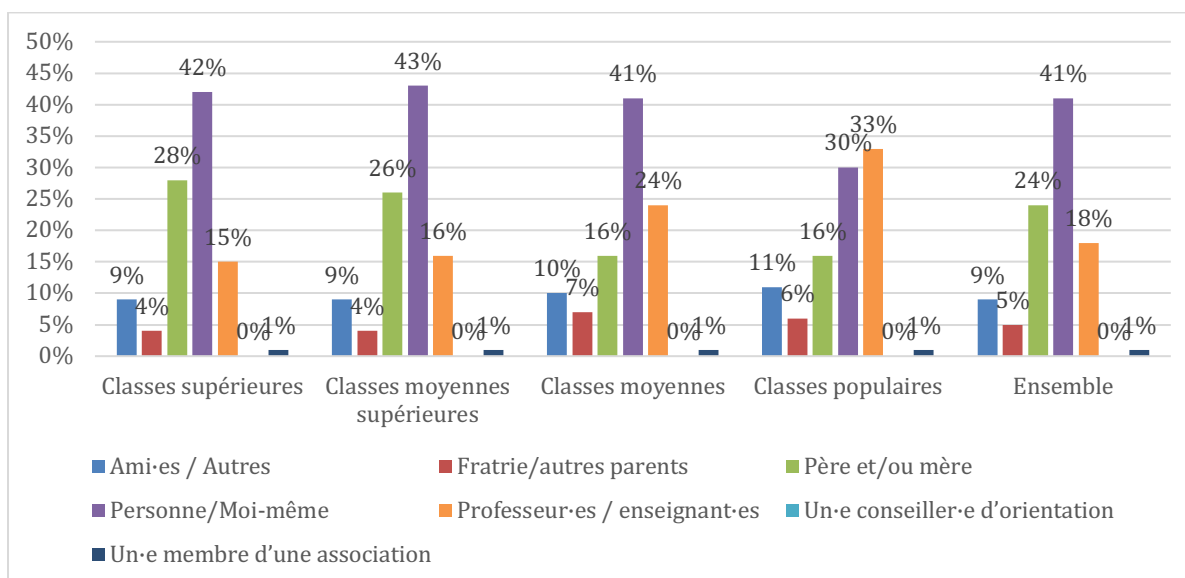
Lecture : Dans la voie générale, le fait d'être issu·e des classes supérieures joue positivement sur le fait d'avoir eu recours à une préparation spécifique payante au concours d'entrée.

Les inégalités relatives à la préparation du concours ne se limitent pas au recours à ce type d'organismes : elles se logent également dans les appuis dont bénéficient ou non les candidat·es dans leur entourage et leur familiarisation avec Sciences Po. Ainsi, **16% des admis·es des classes supérieures ont un·e diplômé·e de Sciences Po dans leur entourage**, contre 6% de celles et ceux des classes moyennes et 3% de celles et ceux des classes populaires⁶³.

Par ailleurs, au cours de leur préparation du concours, **les candidat·es des classes populaires ont davantage recours au soutien de leurs enseignant·es** et nettement moins à l'aide de leurs parents (Figure 30).

⁶³ Résultats issus de l'enquête post-admission.

Figure 30 Personne qui a joué le rôle le plus important dans la préparation selon l'origine sociale



Source : EPA.

Champ : admis·es voie générale et CEP, 2015-2023.

Lecture : 27,5% des admis·es des classes supérieures déclarent que leur père et/ou leur mère est la personne qui a joué le rôle le plus important dans leur préparation, et 14,8% indiquent qu'il s'agit d'un·e enseignant·e.

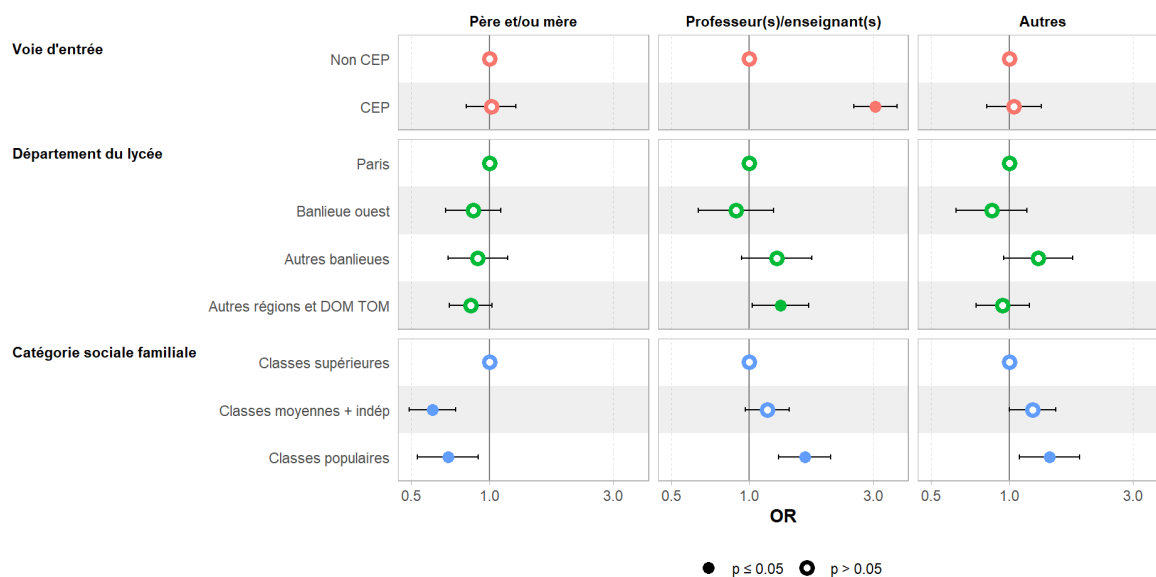
En effet, le père et/ou la mère sont cités par 28 % des élèves des classes supérieures, et par seulement 16 % des élèves d'origine populaire, qui sont en revanche plus nombreux·ses à indiquer les enseignant·es comme personne ayant joué un rôle primordial (33 % d'entre eux pour seulement 15 % de celles et ceux issus des classes supérieures). C'est également le cas des élèves entré·es par la procédure CEP comparativement aux autres.

Ces données confirment un acquis de la sociologie de l'éducation : la plus forte implication des parents de milieu social favorisé dans l'accompagnement scolaire. Comme cela a déjà été montré (Ichou et Oberti, 2014), il ne s'agit pas d'un désintérêt pour la scolarité des enfants, mais d'une moindre légitimité des parents moins favorisés à intervenir dans un domaine dont ils ne connaissent pas ou peu les ressorts et les logiques, surtout concernant l'enseignement supérieur. Ce déficit de capital culturel chez les élèves de milieu populaire se reporte vers les enseignant·es qui jouent donc un rôle très important. Logiquement, le même effet se retrouve entre les élèves admis·es par le CEP et les autres. Ils et elles sont même légèrement plus nombreux·ses à citer les enseignant·es comme personne ayant joué le plus grand rôle dans leur candidature à Sciences Po (38 %), et à moins souvent déclarer « moi-même » (31 % et 43% pour les non-CEP), ce qui peut aussi découler de l'investissement des enseignant·es dans les ateliers Sciences Po dans les lycées dans le cadre de cette voie d'admission.

Il faut noter aussi la plus forte proportion d'élèves déclarant compter sur eux-mêmes parmi les classes supérieures et plus encore au sein des classes moyennes supérieures (42 et 43%). Cela peut être rattaché à la fois à une plus grande confiance en soi vis-à-vis d'un objectif scolaire sélectif scolairement et socialement, mais aussi à une posture scolaire propice au travail scolaire autonome au domicile (Garcia 2018). La sous-représentation des admis·es n'ayant pas décroché de mention très bien au baccalauréat parmi celles et ceux qui déclarent compter avant tout sur eux-mêmes va dans ce sens. Ces

effets liés à l'origine sociale et à la voie d'admission persistent toutes choses égales par ailleurs, tandis que l'effet lié au niveau scolaire disparaît (Figure 31).

Figure 31 Régression multinomiale sur la personne ayant joué le rôle le plus important dans la préparation (2015-2023)



Source : EPA.

Champ : admis·es voie générale et CEP, 2019-2023. Modalité de référence: « moi-même ».

Lecture : Le fait d'être issu·e des classes supérieures joue positivement sur le fait de déclarer que l'on est soi-même la personne ayant joué le rôle le plus important dans la préparation au concours plutôt que son père et/ou sa mère.

Toutes choses égales par ailleurs, les admis·es issu·es du CEP et de milieu populaire ont plus de chance d'indiquer que leurs enseignant·es ont joué le rôle le plus décisif, plutôt qu'eux ou elles-mêmes, dans leur admission. Les admis·es issus de classes moyennes et populaires ont en revanche moins de chance de considérer qu'ils et elles ont joué un rôle plus déterminant que leurs parents.

2.3 Un effet direct limité de l'origine sociale sur la réussite

Nous avons vu que l'origine sociale est bien corrélée aux notes obtenues aux différents blocs (cf. Tableau 11 en amont). Au stade de l'admissibilité, les candidat·es des classes moyennes supérieures, dont le niveau scolaire est un peu plus élevé (moyenne au bloc 1), réussissent mieux l'épreuve d'évaluation du dossier (dans les trois voies) et, dans une moindre mesure, celle des essais (dans la voie générale). Ceci pourrait s'expliquer pour partie par des choix scolaires antérieurs plus valorisés (options scolaires distinctives, par exemple) ainsi que des trajectoires plus conformes aux attentes des évaluateur·trices (stabilité et homogénéité des résultats tout au long du lycée) du bloc 2 ; enfin, par une plus grande maîtrise de l'exercice de l'écrit et des attentes de l'institution en ce qui concerne le bloc 3.

Les résultats des régressions mettent cependant en évidence deux autres résultats opposés en ce qui concerne l'effet de l'origine sociale dans la voie générale :

- D'une part, les élèves des classes populaires ont légèrement plus de chances que celles et ceux des classes supérieures d'avoir une note supérieure au deuxième

bloc d'évaluation. Ce résultat pourrait s'expliquer par une moindre autocensure des candidat·es des classes supérieures, tandis que ceux des classes populaires ne s'autoriseraient à candidater que lorsque leur dossier scolaire correspond aux critères recherchés.

- D'autre part, celles et ceux des classes supérieures obtiennent une note plus élevée au bloc 3 qui évalue les essais. Ceci pourrait s'expliquer pour partie par le recours plus fréquent à une préparation spécifique extérieure ou à la possibilité pour ces élèves de faire relire et corriger leurs essais par leurs parents ou des membres de leur entourage.

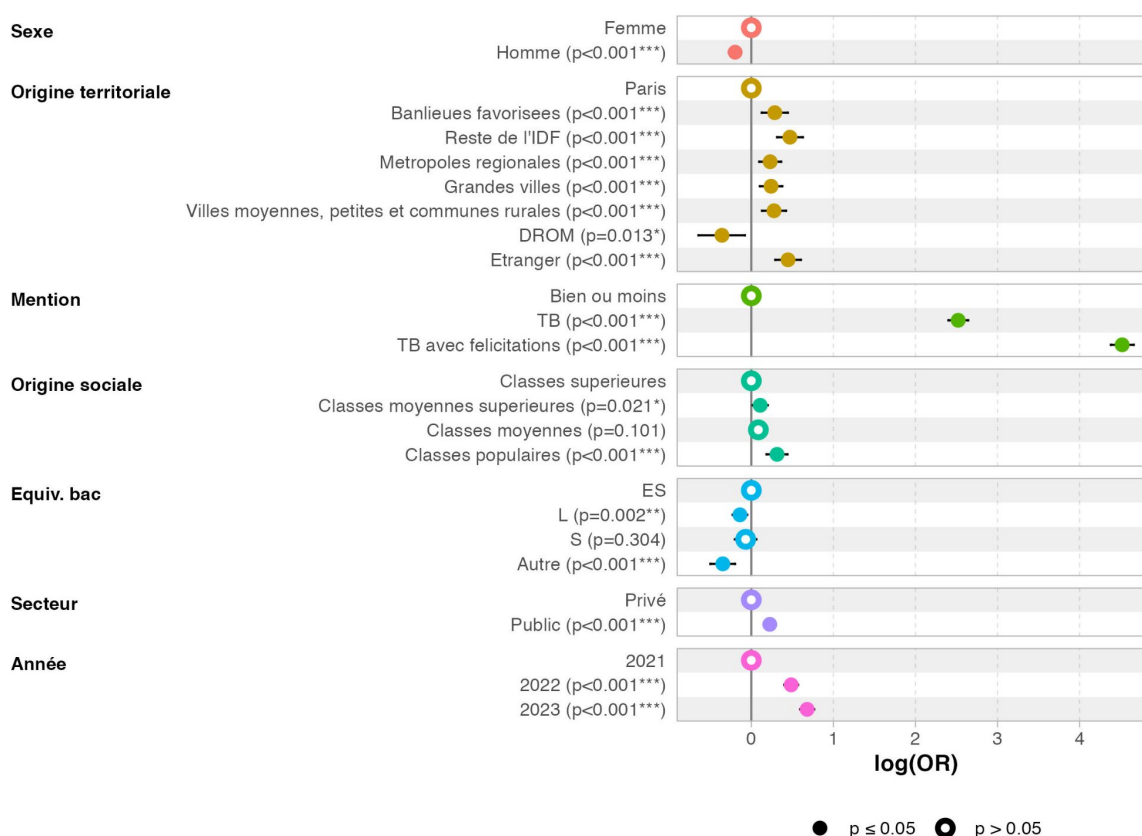
Soulignons enfin deux résultats relatifs à l'admissibilité :

- Premièrement, l'effet de l'origine sociale est plus limité dans la voie CEP que dans la voie générale, dans la mesure où l'effet est non significatif pour le bloc 3 dans la voie CEP ;
- Deuxièmement, avant la réforme (2014-2017), les candidat·es des classes supérieures avaient déjà un peu plus de chances d'être admissibles par rapport à celles et ceux des classes moyennes et populaires. Ce n'est désormais plus le cas : le passage d'une admissibilité où les épreuves écrites occupent une place importante à un format prêtant plus d'attention au dossier scolaire, s'il se traduit par un renforcement très net de la dimension scolaire du recrutement, ne désavantage plus les candidat·es d'origine plus modeste (à niveau scolaire constant, Figure 32).

Quant à l'épreuve orale, et malgré le commentaire d'image dont on pouvait faire l'hypothèse qu'il s'agissait d'un exercice discriminant, l'origine sociale n'a pas d'effet significatif sur sa réussite à autres caractéristiques constantes (cf. Figure 12 en amont), et ce dans chacune des voies, à l'exception des admissibles des classes moyennes qui obtiennent une note très légèrement inférieure dans la voie CEP.

Si l'effet direct de l'origine sociale sur la réussite du concours est faible, elle joue en amont, à la fois dans les choix scolaires, dans les résultats obtenus au lycée, ainsi que dans la préparation et les aspirations à candidater à Sciences Po.

Figure 32 Admissibilité parmi les candidat·es, voie générale (2021-2023)



Source : données internes.

Champ : admis·es voie générale, 2021-2023.

Lecture : Le fait d'être issu·e des classes supérieures plutôt que des classes populaires joue négativement sur le fait d'être admissible.

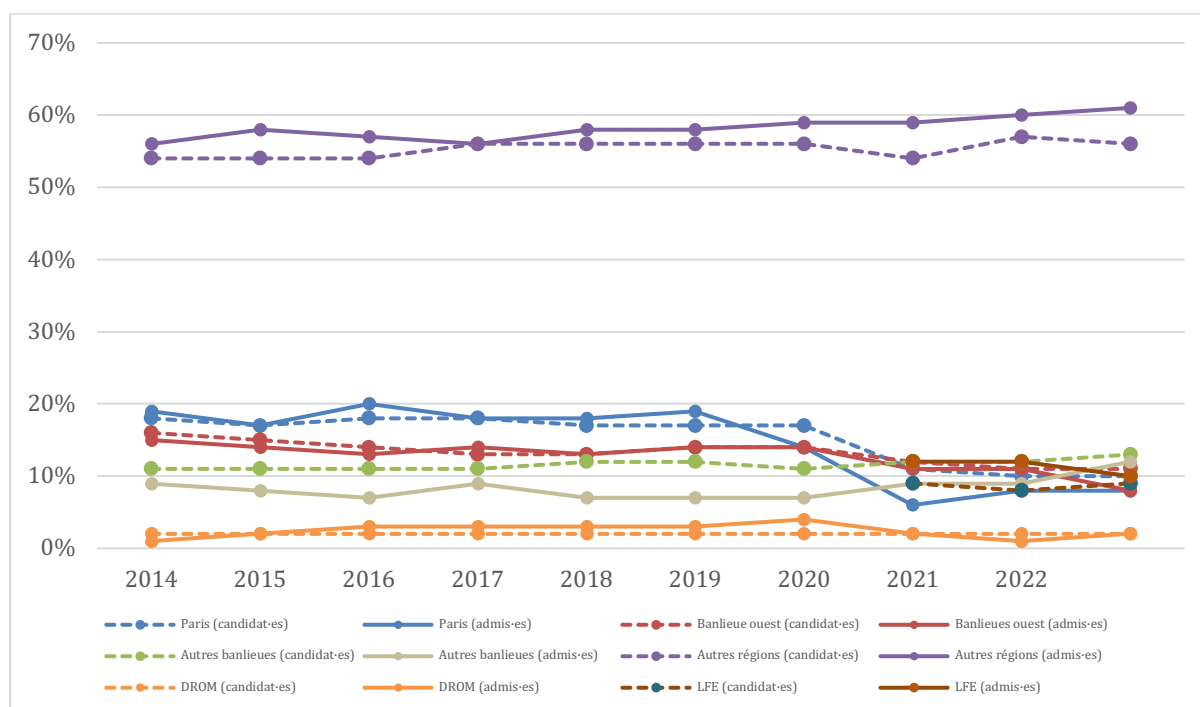
3. Les viviers territoriaux du recrutement

3.1 Une ouverture modérée aux élèves des métropoles non franciliennes dans la voie générale

L'augmentation des candidatures dans la voie générale suite à l'entrée sur Parcoursup se traduit par leur décentralisation. Le poids des candidat·es parisiens et issu·es des banlieues favorisées, surreprésenté·es auparavant, devient moins important à partir de 2021. La part des candidat·es parisiens·nes passe par exemple de 17% en 2020 à 11% dès l'année suivante (Figure 33). Il faut également rappeler que depuis la réforme, les candidat·es des LFE intègrent la voie générale (et non plus internationale), et représentent depuis un peu moins de 10% des candidat·es : cette arrivée explique en partie la baisse relative - mais pas en valeur absolue - des candidatures franciliennes.

Notons également que malgré cette arrivée massive de nouveaux·lles candidat·es, le poids de celles et ceux des métropoles non franciliennes reste stable, aux alentours de 56%.

Figure 33 Origine territoriale des candidat·es et admis·es de la voie générale (2014-2023)



Source : données internes.

Champ : candidat·es voie générale ; 2014-2023.

Lecture : Dans la voie générale, 12% des admis·es en 2021 sont issu·es des LFE.

3.2 La persistance d'un effet établissement

Au moyen d'une analyse en composantes principales (ACP), suivie d'une classification ascendante hiérarchique (CAH), nous distinguons 6 groupes d'établissements⁶⁴ (cf. Tableau 30 en annexe) :

- Le groupe 1 (36%) est celui où le nombre moyen de candidat·es est parmi les plus faibles (5 sur la période), et les admis·es proches de 0. Ce sont les lycées socialement les moins favorisés, où les résultats scolaires et les passages en CPGE sont les moins nombreux, et où l'on retrouve le moins d'enseignant·es agrégé·es. Ces lycées sont majoritairement publics (96%), et se situent d'abord dans les villes moyennes et petites villes, mais aussi dans les banlieues franciliennes plus défavorisées (56%).
- Le groupe 2 (8%) est constitué d'établissements de taille intermédiaire (141 terminales en moyenne). Le nombre de candidat·es est similaire à celui du groupe 1 (5), et le nombre d'admis de 1,7, soit parmi les plus élevés : le ratio candidat·es/admis·es est alors de 43% en moyenne, alors que seulement 2% des terminales du lycée postulent. Ces lycées ne sont pas parmi les plus favorisés (24% d'enfants de cadres supérieurs et enseignant·es), ni parmi les plus mentionnés (65%) et où l'on va le plus en CPGE (6%). Ce sont là aussi principalement des

⁶⁴ Ne sont retenus que les établissements avec au moins un·e candidat·e (N = 1 958). Les variables retenues sont les suivantes : nombre d'élèves en terminale ; nombre de candidat·es ; nombre d'admis·es ; ratio candidat·es / nombre de terminales ; ratio admis·es / candidat·es ; taux d'enfants de cadres supérieurs et enseignant·es ; taux de passage en CPGE ; taux de mention en terminale ; taux d'agrégé·es parmi les enseignant·es. La localisation du lycée et le secteur du lycée sont des variables supplémentaires.

lycées des villes moyennes et petites villes (56%), mais aussi des grandes villes (mais pas métropoles - 25%). On trouve un peu plus de lycées privés, mais le public reste majoritaire (76%).

- Le groupe 3 (21%) se distingue par des effectifs plus réduits (102 en moyenne), mais un nombre de candidat-es proche de celui des deux premiers groupes (et donc un taux de candidature un peu plus important). Surtout, la population est socialement plus favorisée, et d'un meilleur niveau scolaire, mais le nombre d'admis-es est relativement faible. Ce sont principalement des lycées privés (85%), que l'on ne peut pas considérer comme étant ceux d'excellence.
- Le groupe 4 (21%) est celui des gros lycées (282 terminales en moyenne), mais avec un nombre moyen de candidat-es plutôt intermédiaire (19). Les admis-es sont peu nombreux, eu égard au nombre de candidat-es (2,33). Ils se distinguent cependant du groupe 1 par une population un peu plus favorisée, d'un niveau scolaire légèrement supérieur, et une plus grande proportion d'enseignant-es agrégé-es. Ces établissements se trouvent principalement dans les métropoles régionales et grandes villes, et sont en grande partie publics (96%) : il s'agit du groupe des lycées des grandes villes (et de leur banlieue) « les moins prestigieux ».
- Le groupe 5 (9%) est celui avec un nombre de candidat-es non négligeable sur la période (26 en moyenne) sur un nombre intermédiaire de terminales (171). Mais ce taux de candidatures (8%) ne se traduit pas dans les admissions (2,45 admis sur la période en moyenne). Ces établissements sont socialement (très) favorisés (64% d'enfants de cadres), avec un fort taux de passage en CPGE (16%) et de mention (88%). 14% d'entre eux est situé à Paris, 13% dans les banlieues favorisées, et très peu le sont dans les petites villes, villes moyennes ou DROM. Ce sont surtout des lycées privés (93%), que l'on peut considérer comme des lycées d'excellence étant donné les mentions et taux de passage en CPGE, mais qui ont peu d'admis-es à Sciences Po.
- Enfin, le groupe 6 (5%) est celui des lycées « d'élite » : pourtant massifs (290 élèves en moyenne), les taux de candidatures sont très élevés (13%), puisque l'on compte 63 candidat-es par établissement en moyenne. Le nombre moyen d'admis-es est proche de 7. Ces lycées sont socialement plus favorisés (plus que ceux du groupe 5, pourtant constitué principalement d'établissements privés), d'un très bon niveau scolaire (85% de mentionné-es, 21% de passage en CPGE), et où l'on trouve le plus d'agrégé-es (52%). Ils sont principalement situés à Paris (33%) et dans les banlieues favorisées (22%). On retrouve surtout des établissements publics, bien que ceux du privé ne soient pas totalement absents (68% et 32%).

Des modèles de régression permettent de compléter ces analyses.

Le premier modèle (Figure 34) analyse le fait d'avoir ou non au moins un-e candidat-e sur la période 2021-2023⁶⁵. Cela est surtout le fait des gros établissements les plus favorisés socialement : le taux d'agrégé-es parmi les enseignant-es ou encore le taux de mention et de passage en CPGE n'apparaissent pas comme des variables significatives. En revanche, plus le lycée est socialement favorisé et plus il y a de chances qu'il y ait au moins un-e candidat-e. En outre, à autres caractéristiques constantes, **les lycées privés ont plus de**

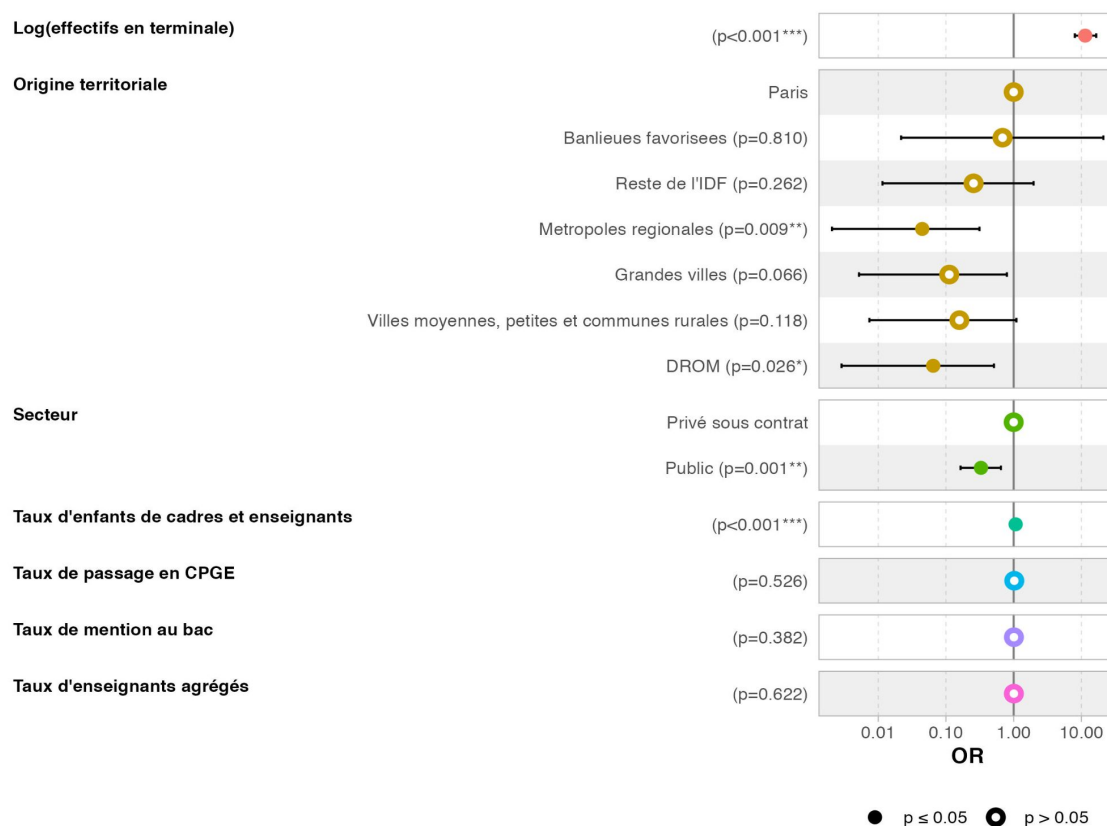
⁶⁵ Les variables retenues sont les suivantes : logarithme du nombre d'élèves de terminale ; localisation de l'établissement ; secteur ; pourcentage d'enfants de cadres sup ; pourcentage du taux de mention dans l'établissement ; pourcentage du taux de passage en CPGE ; pourcentage d'enseignants agrégés.

chances de présenter au moins un-e candidat-e sur la période que ceux du public, illustrant en cela un effet-établissement dans les aspirations d'orientation (Duru-Bellat, et al., 2022).

Enfin, la localisation géographique, qui n'était pas significative avant 2022, le devient à partir de 2023 : **ne pas avoir envoyé un-e seul-e candidat-e sur la période de 3 ans est le fait de lycées probablement très éloignés géographiquement**. Il est toutefois surprenant de voir que ne sont significatives que les modalités métropoles régionales et DROM, et non villes moyennes, petites villes et communes rurales. Cela peut être lié à la concurrence des autres formations prestigieuses de la ville de scolarisation, absentes dans les plus petites villes.

En comparant avec la période pré-réforme (2014-2017, Oberti et al., 2020, p. 279), on constate que l'effet associé au privé était déjà significatif, tout comme celui de la taille de l'établissement (nombre de terminale) et celui associé à la composition sociale. En revanche, le taux de mention cesse d'être significatif, illustrant en cela la relative démocratisation des candidatures à Sciences Po.

Figure 34 Présenter au moins un-e candidat-e dans la voie générale (2021-2023)



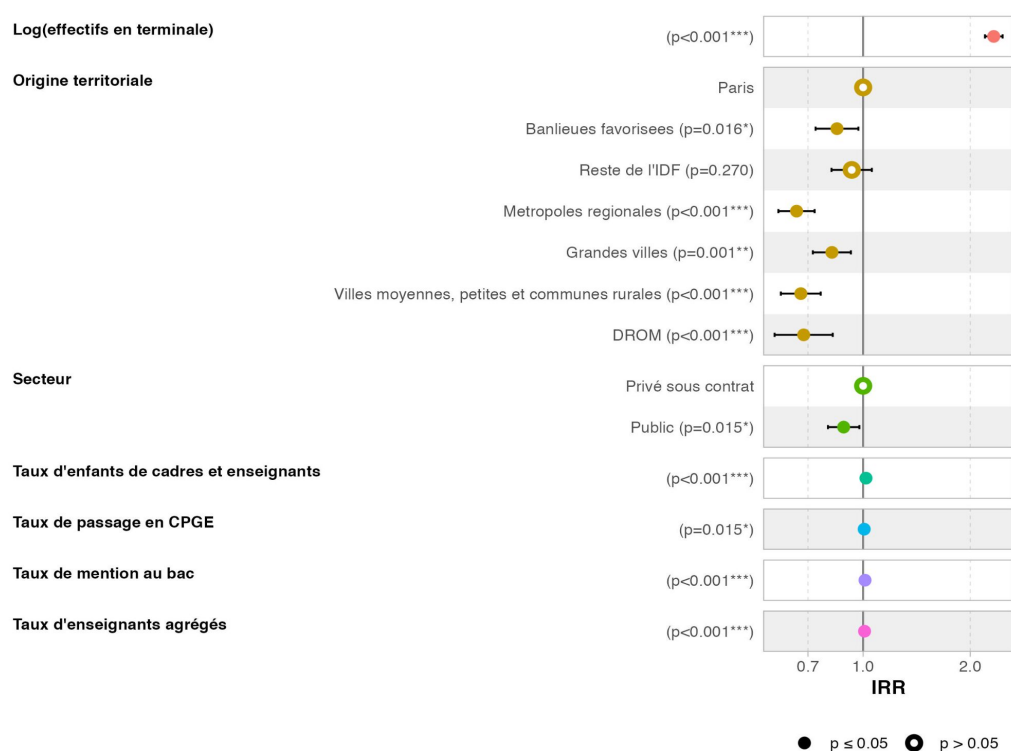
Source : données internes ; base APAE

Champ : candidat-es voie générale, 2021-2023 ; LGT et LP

Lecture : Sur la période 2021-2023, les lycées parisiens ont significativement plus de chances que ceux des DROM d'avoir présenté au moins un-e candidat-e par la voie générale, à autres caractéristiques prises en compte constantes.

En revanche, en ce qui concerne le nombre de candidat·es présenté·es, l'ensemble des variables retenues est significatif⁶⁶ (Figure 35). Premièrement, le nombre de candidat·es est plus élevé dans les lycées avec le plus d'élèves : une hausse de 10% du nombre d'élèves de terminale augmente de 8% le nombre de candidats attendus. Deuxièmement, le nombre de candidat·es reste plus élevé dans les établissements parisiens, et l'est moins dans les métropoles régionales, grandes villes, villes moyennes ou petites villes⁶⁷. Troisièmement, l'effet associé aux variables composition sociale du lycée, bien que relativement faible, est systématiquement significatif dans le sens attendu : le nombre de candidat·es augmente à mesure que le lycée est socialement plus favorisé, que les élèves s'orientent davantage en CPGE, qu'ils sont d'un meilleur niveau scolaire moyen et que le nombre d'agrégé·es parmi les enseignant·es est important. Enfin, quatrième, l'effet associé au secteur public est faible, mais le nombre de candidat·es attendu est légèrement inférieur à celui d'un établissement privé⁶⁸. À l'exception de l'effet du secteur privé, alors non significatif, ces résultats s'observaient déjà sur la période 2014-2017 (Oberti et al., 2020, p.280).

Figure 35 Modélisation du nombre de candidat·es par établissement dans la voie générale (2021-2023)



Source : données internes ; base APAE

Champ : candidat·es voie générale, 2021-2023 ; LGT et LP

Lecture : Sur la période 2021-2023, le nombre de candidat·es par la voie générale des lycées parisiens est significativement supérieur à ceux des DROM, à autres caractéristiques prises en compte constantes.

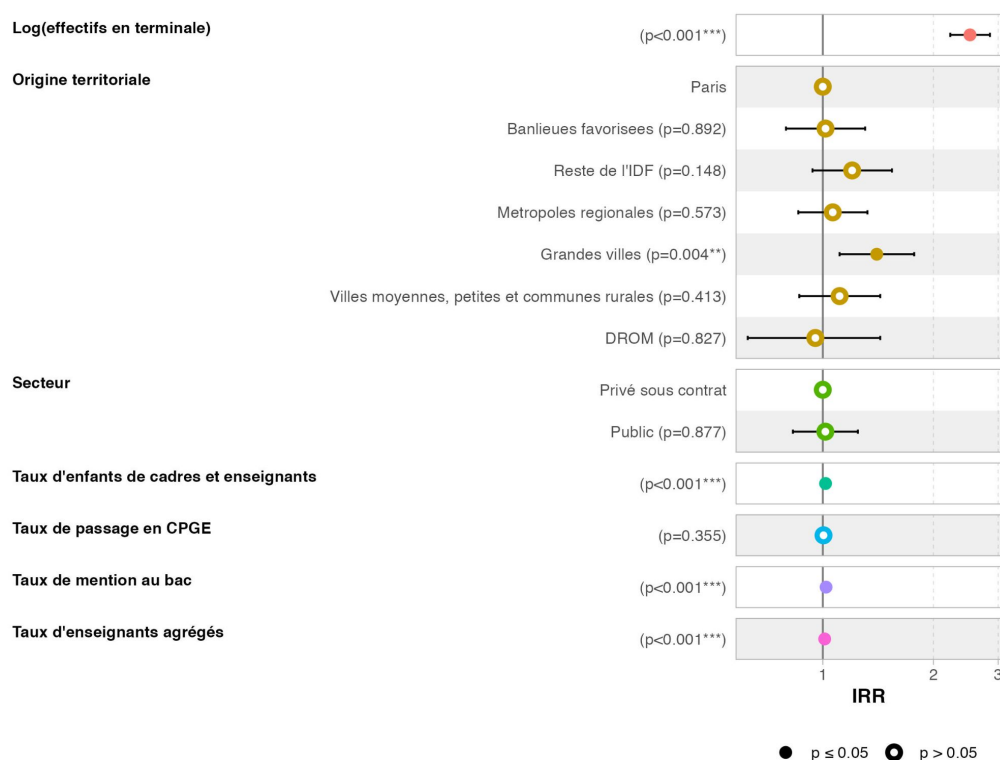
⁶⁶ On utilise pour cela un modèle de régression logistique binomial négative tronquée à zéro, c'est-à-dire uniquement avec les établissements ayant présenté au moins un·e candidat·e.

⁶⁷ Les établissements franciliens ont présenté 9,1 candidat·es en moyenne en 2021, 6,1 en 2022 et 5,5 en 2023, contre respectivement 3,8, 2,8 et 2,6 pour ceux non franciliens.

⁶⁸ Les lycées privés ont présenté 5,4 candidats en moyenne en 2021, 3,9 en 2022, et 3,3 en 2023, contre respectivement 4,7, 3,3 et 3,1 pour les établissements publics.

Enfin, le nombre d'admis-es a été modélisé au moyen d'un modèle de régression binomiale négative (Figure 36). Celui-ci s'avère à nouveau en lien avec le nombre d'élèves de terminale, une hausse de 10% du nombre d'élèves de terminale augmentant de 9% le nombre d'admis-es attendu. En revanche, contrairement à ce que l'on observe pour les candidat-es, le nombre d'admis-es attendu est supérieur dans certains des lycées non parisiens, à savoir ceux des établissements de région des grandes villes. La variable du taux de passage en CPGE n'est également plus significative, illustrant en cela qu'elle prédit davantage les aspirations que la réussite au concours, tandis que celles relatives à la composition sociale de l'établissement, au niveau scolaire moyen et au taux de professeur-es agrégé-es dans l'établissement le restent, systématiquement dans le sens « attendu ». Enfin, la variable du secteur n'est pas significative, alors qu'elle était associée à un effet positif du secteur public sur la période antérieure (Oberti et al., 2022)⁶⁹.

Figure 36 Modélisation du nombre d'admis-es par établissement dans la voie générale (2021-2023)



Source : données internes ; base APAE

Champ : admis-es voie générale, 2021-2023 ; LGT et LP

Lecture : Sur la période 2021-2023, le nombre d'admis-es par la voie générale des lycées parisiens est significativement inférieur à ceux des lycées des grandes villes, à autres caractéristiques prises en compte constantes.

La principale différence avec la période antérieure se situe donc dans l'effet associé à la localisation de l'établissement, puisqu'avant la réforme, les lycées parisiens étaient ceux

⁶⁹ Chacune des trois années, la moyenne des admis-es par établissement du secteur public et du secteur privé est de 0,4. Elle est plus élevée pour les établissements d'Île-de-France (0,5 en 2021, 0,7 en 2022 et 0,6 en 2023, contre respectivement 0,3, 0,4 et 0,3), mais les différences s'estompent dès lors qu'on tient compte des caractéristiques de l'établissement, et plus finement de sa localisation géographique.

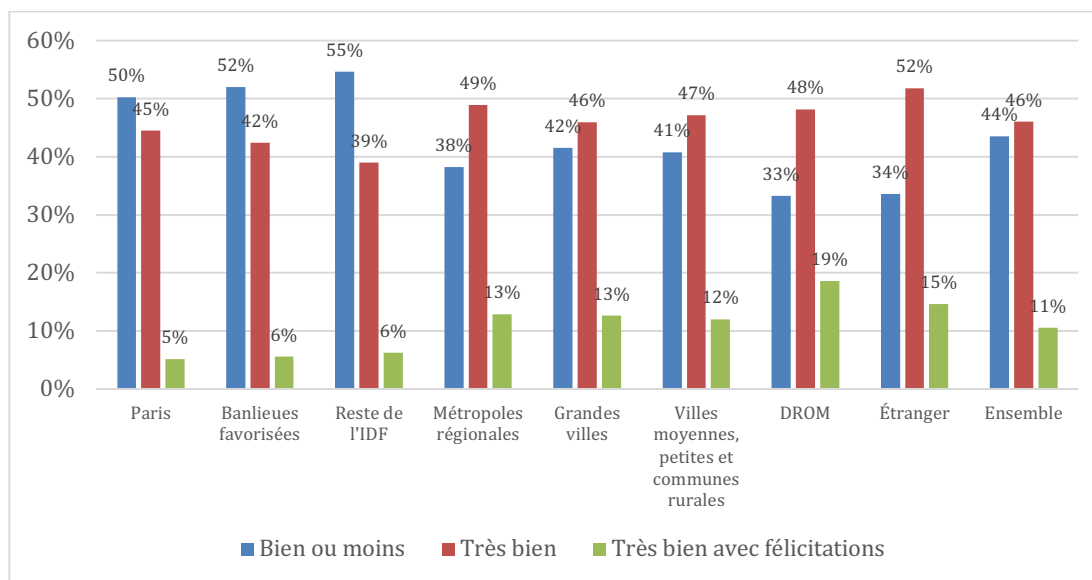
pour lesquels le nombre d'admis modélisé était le plus important (Oberti et al., 2020, p.93) : **la baisse de l'hégémonie des lycées parisiens est de nouveau confirmée.**

3.3 Sur-sélection scolaire des non francilien·nes et écarts de réussite

La principale différence en fonction de l'origine territoriale réside dans le niveau scolaire des candidat·es⁷⁰. Les candidat·es francilien·nes, et plus encore celles et ceux des départements les moins favorisés socialement, apparaissent sous-sélectionné·es scolairement relativement à d'autres régions françaises, notamment non métropolitaines : 55% des candidat·es des département de banlieue les moins favorisées et 50% des candidat·es parisien·nes ne sont pas titulaires d'une mention très bien, contre 38% de celles et ceux des métropoles régionales, 33% de celles et ceux originaires des DROM ou encore 34% de celles et ceux des LFE (Figure 37, et Figure 19 en amont)⁷¹.

Les candidat·es de la voie générale sont d'autant plus excellents sur le plan scolaire qu'ils et elles ne résident pas en Île-de-France, un résultat qui s'observait toutefois déjà avant la réforme⁷². Cependant, avant la réforme, les candidat·es des autres banlieues n'étaient pas sous-sélectionné·es scolairement relativement aux autres, ce qui est désormais le cas (Oberti et al., 2021, p.71).

Figure 37 Origine territoriale des candidat·es et mention obtenue au baccalauréat (voie générale, 2021-2023)



⁷⁰ En outre, la part de candidat·es issu·es du privé est décroissante à mesure que l'on s'éloigne géographiquement de Paris, à l'exception des candidat·es LFE (Tableau 31 en annexe). Ce résultat est toutefois également la conséquence d'une population socialement différente selon le territoire d'origine (plus de classes supérieures économiques, dont on sait qu'elles scolarisent davantage leurs enfants dans le privé (van Zanten, 2009), sont installées à Paris, ainsi que d'une offre scolaire public/privé inégale selon ces territoires.

⁷¹ Par ailleurs, l'enquête post-admission montre également que les admis·es non parisien·nes considèrent davantage la culture générale comme très importante dans le processus d'admission, là où celles et ceux parisien·nes accordent un peu plus d'importance au lycée de scolarisation (bien qu'on ne puisse savoir s'ils et elles considèrent que les établissements les préparent inégalement, qu'ils agissent comme un signal sur leur dossier, ou les deux ; cf. Annexe G. Odds ratio associés au fait de considérer le lycée de scolarisation et la culture générale comme très importante dans le processus d'admission).

⁷² Les admis·es des DROM évoquent par ailleurs plus souvent le rôle déterminant d'un·e enseignant·e dans la préparation au concours : pour 27% d'entre elles et eux, il s'agissait de la personne la plus importante, contre 18% en moyenne.

Source : données internes.

Champ : candidat·es voie générale; 2021-2023.

Lecture : Dans la voie générale, 5% des candidat·es parisien·nes sont titulaires d'une mention très bien avec les félicitations, contre 19% des candidat·es des DROM.

Cette sur-sélection scolaire des candidat·es non francilien·nes explique en grande partie qu'ils et elles soient plus nombreux·ses à l'issue de l'admission (gain d'entre 3 et 5 points par rapport à l'étape de la candidature selon les années, Figure 33). Les métropolitain·es non francilien·nes représentent ainsi 60% des admis·es par la voie générale (56 à 58% avant la réforme), contre 8% d'admis·es parisien·nes (entre 14 et 19% avant la réforme), 10% d'admis·es des banlieues favorisées (13 à 15%), 11% des autres banlieues (7 à 9%). Les admis·es issu·es des DROM sont plus minoritaires dans la voie générale (2% environ).

La baisse des admissions parisiennes (et des lycéen·nes des banlieues les plus favorisées) résulte ainsi de plusieurs facteurs :

- Un renforcement de la dimension scolaire du recrutement, qui favorise les candidat·es non francilien·nes dont le nombre a considérablement augmenté suite à l'entrée dans Parcoursup ;
- L'arrivée dans la voie générale des candidat·es des lycées français de l'étranger, d'un meilleur niveau scolaire en moyenne. Par ailleurs, en témoigne le classement des lycées ayant le plus d'admis·es, le profil international des candidat·es semble être particulièrement valorisé, même si celles et ceux des LFE ne semblent pas particulièrement avantagé·es dans le second bloc d'évaluation.
- Une épreuve du bloc 2 effectivement un peu plus défavorable aux candidat·es parisien·nes, notamment lors des premières années de la réforme (cf. en amont).

3.4 Les candidat·es des lycées français de l'étranger, des candidat·es comme les autres ?

Depuis la réforme, les élèves des lycées français de l'étranger candidatent par la voie générale, et non plus par la procédure internationale. Représentant 9% des candidat·es et 12% des admis·es sur la période 2021-2023, ils et elles réussissent davantage le concours d'entrée.

Les boursier·es du secondaire sont absent·es de cette population (moins de 1%), soulignant l'origine sociale très favorisée de ces candidat·es (en 2021, 84% sont issu·es des classes supérieures ou moyennes supérieures, 6% seulement des classes populaires). Ils et elles présentent également un meilleur niveau scolaire (66% de mentions très bien, aussi en lien avec leur origine sociale plus favorisée), et sont plus souvent issu·es d'un lycée privé (57%).

En d'autres termes, en plus d'une expérience à l'étranger valorisable dans un dossier, ces candidat·es se distinguent des autres par leurs caractéristiques scolaires et sociales.

Pour autant, on repère également quelques similitudes. Parmi les seul·es candidat·es LFE, les filles sont une fois encore sur-sélectionnées scolairement (70% sont titulaires d'une mention très bien, contre 58% des garçons), tout comme celles et ceux issus des classes supérieures, tandis que les différences de niveau entre candidat·es des établissements publics et privés sont non significatives.

Précisons enfin que les villes qui présentent le plus de candidat·es sont principalement situées dans des pays francophones, au Maghreb et en Europe de l'Ouest frontalière. Les dix villes qui en ont le plus sont, dans l'ordre décroissant, Casablanca (146), Rabat (114), Bruxelles (73), Londres (73 également), Madrid (62), Beyrouth (57), Abidjan (55), Monaco (49), Tunis (48), et Barcelone (46). Quant aux 10 villes avec le plus d'admis·es, il s'agit de Londres (16), Madrid (13), Rabat (12), Santiago (12), Shangäi (10), Barcelone (9), Berlin (9), Casablanca (9), Mexico (9) et Bruxelles (8). On ne retrouve donc pas Beyrouth, Abidjan, Monaco et Tunis, mais le trop faible nombre de candidat·es par ville sur la période ne permet pas d'étudier plus finement d'éventuelles différences socio-scolaires entre les candidat·es des différentes villes étrangères avec un lycée français.

3.5 L'ouverture territoriale en devenir de la voie CEP

Dans la voie CEP, les années 2021 (10%) et 2022 (12%) sont marquées par une légère baisse des admissibles issus des DROM (entre 13 et 15% sur la période précédente), au profit de celles et ceux des autres régions (de 34-38% à 40-42%, Figure 38). La part d'admissibles francilien·nes diminue également, notamment en 2022 où elle passe de 50 à 47%. Une fois encore, ce résultat s'explique par l'importance accordée au niveau scolaire à l'étape d'admissibilité, dans la mesure où les candidat·es non francilien·nes sont en moyenne d'un meilleur niveau scolaire (42% sont titulaires d'une mention très bien, contre 26% pour les candidat·es francilien·nes, cf. Annexe H. Sursélection scolaire des filles, des candidats des classes supérieures et des non franciliens pour les voies générales et CEP)⁷³.

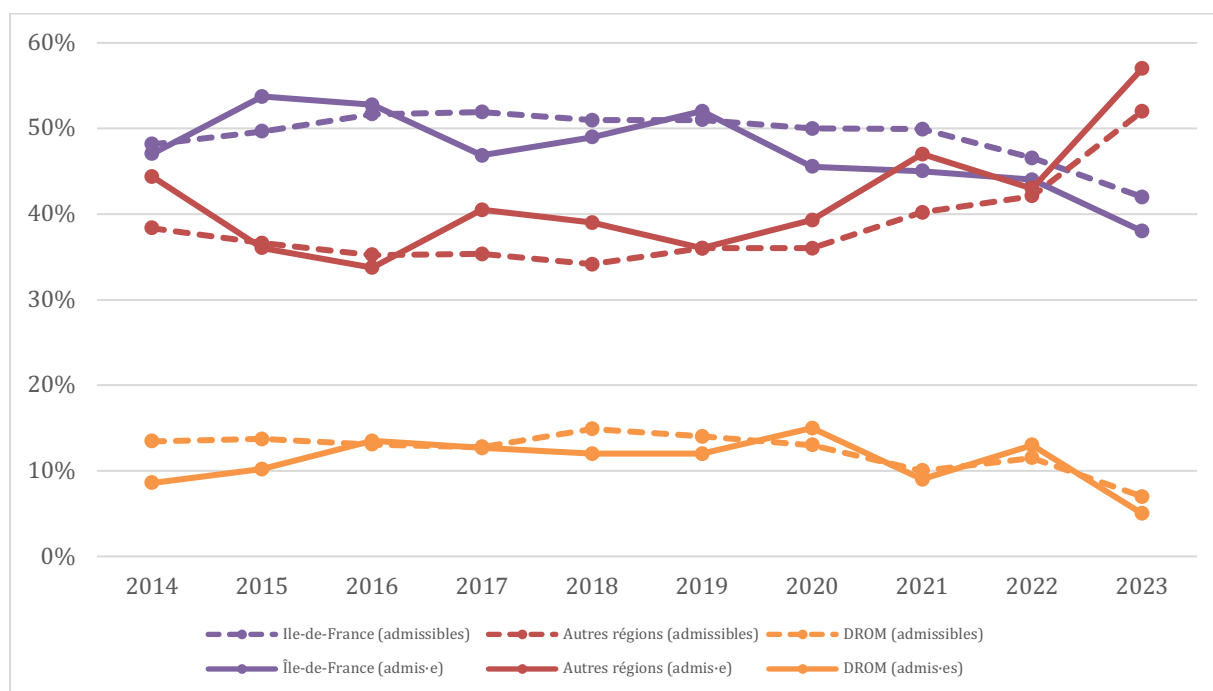
Cela explique également pourquoi, entre l'étape d'admissibilité et celle d'admission, les écarts se creusent. Ainsi, en 2021 et pour la première fois depuis la mise en place du CEP, la part des admis·es de France métropolitaine hors Île-de-France devient supérieure à celle des francilien·nes (47% contre 45%), alors que l'on comptabilisait systématiquement plus d'admis·es francilien·nes les années précédentes. Ainsi, contrairement à la voie générale, l'ouverture territoriale s'explique davantage par la réforme du concours que par l'entrée sur Parcoursup.

L'ouverture territoriale de la voie CEP s'explique toutefois par un autre facteur, à savoir l'augmentation du nombre de conventionnements avec des établissements non franciliens (cf. Figure 1). En 2023, la part des admissibles métropolitain·es non francilien·nes passe à 52% (+10 points) et celle des admis·es à 57% (+14 points). Cette augmentation se fait au détriment des admis·es des lycées conventionnés franciliens (38%, -6 points) et des DROM (5%, -8 points).

La figure-type de l'étudiant·e CEP originaire des banlieues franciliennes cesse donc d'être majoritaire suite aux changements affectant les modalités d'admission.

⁷³ Pour rappel, sur la période 2014-2023, on compare les admissibles et non les candidat·es, comme expliqué dans la note méthodologique. Sur la période 2021-2023, les candidat·es francilien·nes représentent 53% (2021), 52% (2022) et 46% (2023) des candidat·es, celles et ceux métropolitain·es non francilien·nes respectivement 38%, 38% et 46%, et celles et ceux des DROM respectivement 9%, 10% et 9%.

Figure 38 Origine territoriale des admissibles et admis de la voie CEP (2014-2023)



Source : données internes.

Champ : admissibles voie CEP ; 2014-2023.

Lecture : Dans la voie CEP, 9% des admis-es en 2021 sont issu-es des DROM.

3.6 De quel pays proviennent les candidat-es et admis-es de la voie internationale ?

Entre 2021 et 2023, les candidat-es de la voie internationale sont majoritairement scolarisé-es⁷⁴ dans des pays européens (entre 54% et 55% selon les années, auxquels s'ajoutent 4 à 6% de candidat-es en France⁷⁵). On trouve ensuite 18% de candidat-es scolarisé-es dans des pays d'Asie, entre 9% et 11% venant de pays divers (principalement États-Unis, Canada, Australie), 5% à 6% du Moyen-Orient, 3% à 5% de pays d'Amérique latine. Seulement 4% à 5% des candidats viennent d'Afrique (hors pays du Moyen-Orient comme l'Égypte), dont 1% seulement du Maghreb (Tableau 15).

Les principaux pays étrangers pourvoyeurs de candidat-es sont alors l'Italie (288 sur la période), suivis de l'Allemagne (231), des États-Unis (194), de la Chine (163), de l'Inde (157), de la Belgique (142)⁷⁶. D'une année sur l'autre, ces pays restent les mêmes, bien que l'ordre puisse quelque peu différer.

Les candidat-es des pays d'Afrique sont d'origine sociale plus modeste, tandis que celles et ceux d'Amérique Latine, d'Asie, du Moyen-Orient et des « autres pays » sont surreprésenté-es parmi les classes supérieures (et moins parmi les classes moyennes

⁷⁴ Il s'agit bien du pays d'origine (lors de l'année de terminale), et non de la nationalité.

⁷⁵ Les lycéen-nes qui préparent un diplôme d'études secondaires étranger doivent candidater via la voie d'accès internationale et ce même s'ils et elles résident en France.

⁷⁶ La France arrive en 4ème position avec 176 candidat-es.

supérieures). De plus, les candidat·es des pays africains non maghrébins et de France sont celles et ceux qui présentent un moindre niveau scolaire⁷⁷.

Par conséquent, déjà peu nombreux·ses, **les candidat·es d'Afrique (hors Maghreb) sont très nettement sous-représenté·es parmi les admis·es** : moins de 1% en 2021, 2% en 2022 et 1% en 2023. C'est aussi le cas, mais dans une moindre mesure, des candidat·es français·es de la voie internationale, dont la part diminue entre les candidat·es et les admis·es. Inversement, les candidat·es européen·nes sont plus nombreux·ses à l'issue de l'admission.

Tableau 15 Origine géographique des candidat·es et admis·es de la **voie internationale** (2021-2023)

	Candidat·es				Admis·es			
	2021	2022	2023	Tous	2021	2022	2023	Tous
Amérique latine	5%	4%	3%	4%	4%	4%	3%	4%
Asie	17%	18%	18%	18%	17%	16%	14%	15%
Autre Afrique	3%	3%	4%	3%	0,3%	2%	1%	1%
Autres pays	10%	10%	11%	10%	11%	7%	11%	10%
Europe et Russie	54%	54%	55%	54%	60%	61%	64%	62%
France	4%	6%	5%	5%	2%	4%	3%	3%
Maghreb	2%	1%	1%	1%	1%	1%	0%	1%
Moyen-Orient	6%	5%	5%	5%	5%	5%	4%	5%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Source : données internes.

Champ : candidat·es voie internationale ; 2021-2023.

Lecture : Dans la voie internationale, 4% des candidat·es sont issu·es d'un pays d'Amérique latine.

3.7 L'origine territoriale : principal déterminant du campus d'affectation ?

L'analyse des admissions par campus au sein de la voie générale met en évidence quelques différences selon les campus (Tableau 16). Les admis·es à Dijon sont un peu plus souvent des hommes (38%) et un peu moins souvent issu·es des classes supérieures (48%) que sur les autres campus⁷⁸. Le campus de Menton se distingue par une plus faible part d'admis·es avec la mention très bien et les félicitations (37% d'entre elles et eux), tandis que les admis·es sur le campus de Nancy ont plus souvent été scolarisé·es dans le secteur public (73%), contrairement à celles et ceux du Havre (56%).

Malgré ces quelques différences, le profil des admis·es est relativement similaire entre les différents campus. C'est d'ailleurs ce que montre l'ACM réalisée sur les admis·es par la voie générale entre 2021 et 2023 : les modalités associées à la variable du campus, projetée en variable supplémentaire, restent concentrées au centre de la figure, indiquant que les admis·es diffèrent peu selon les variables retenues (Figure 39).

⁷⁷ Que l'on approxime par la note au bloc 1, évaluée par un barème mis en place par Sciences Po : il existe donc une marge d'erreur dans la comparaison des niveaux des candidat·es selon leur origine géographique.

⁷⁸ Les tableaux pour l'ensemble des modalités sont disponibles en dans l'Annexe I. Caractéristiques des admis·es de la voie générale par campus (2021-2023).

Tableau 16 Caractéristiques socio-scolaires des admis-es par campus, voie générale (2021-2023)

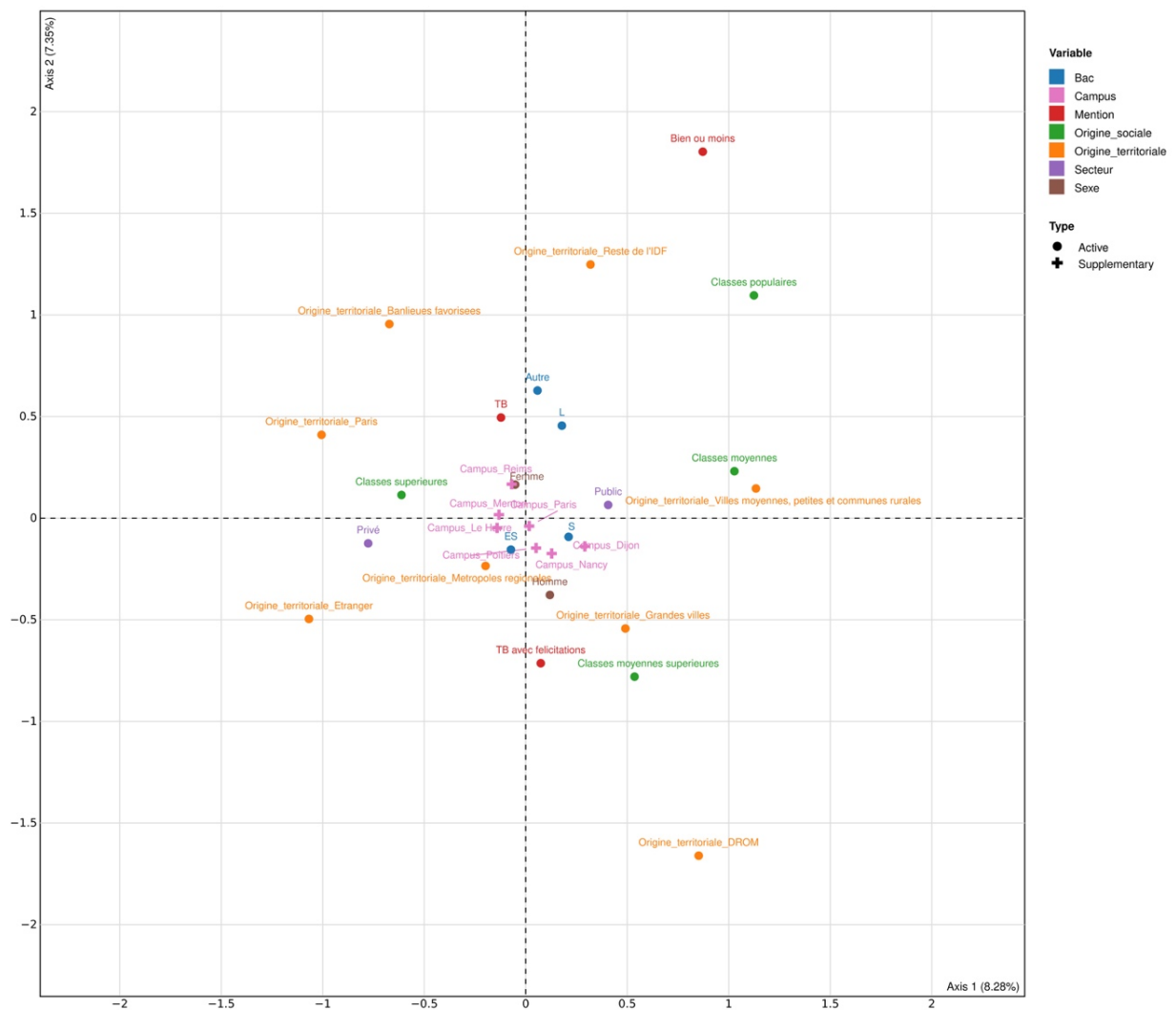
	Femme	Classes supérieures	Classes populaires	Très bien avec félicitations	Public
Dijon	62%	48%	9%	46%	68%
Le Havre	73%	60%	7%	44%	56%
Menton	67%	56%	9%	37%	63%
Nancy	68%	53%	5%	50%	73%
Paris	64%	55%	7%	50%	65%
Poitiers	71%	53%	7%	45%	69%
Reims	75%	61%	8%	40%	64%
Ensemble	70%	57%	7%	45%	65%

Source : données internes.

Champ : candidat-es voie générale; 2021-2023.

Lecture : 62% des admis-es sur le campus de Dijon par la voie générale sont des femmes.

Figure 39 ACM des admis-es par campus, voie générale (2021-2023)



Source : données internes.

Champ : candidat-es voie générale ; 2021-2023.

De même, les différences selon l'origine territoriale sont peu marquées (Tableau 17). On constate toutefois que les parisiens·nes sont plus souvent admis·es sur le campus parisien (32% contre 25% en moyenne) et moins souvent à Poitiers (7% contre 12%), que celles et ceux des banlieues favorisées sont plus souvent admis·es sur le campus de Reims (43% contre 34%), que celles et ceux des grandes villes sont un peu moins souvent admis·es à Paris (22%) et à Reims (29%), que celles et ceux des DROM sont plus souvent admis·es sur le campus du Havre (13% contre 6%) et de Poitiers (19% contre 12%), et que celles et ceux des LFE sont surreprésenté·es à Menton (15% contre 7%) et à Poitiers (21%) et sous-représenté·es à Paris (19% contre 25%).

Si l'on regarde toutefois l'académie d'origine des admis·es par campus, on constate qu'une part importante des admis·es sur le campus de Dijon provient de l'académie de Dijon (11% contre 3% de l'ensemble des admis·es, Tableau 18). Ce constat est réitéré en ce qui concerne les campus de Menton (8% contre 4%) et de Nancy (8% contre 2%). À nouveau, les franciliens·nes sont quant à eux surreprésenté·es parmi les admis·es à Paris et à Reims (31% contre 27%). Par conséquent, si les admis·es à Sciences Po sont beaucoup plus mobiles que les néo-admis·es dans le supérieur, une composante territoriale persiste dans les aspirations d'orientation, et on peut dès lors penser qu'en amont, l'existence de campus décentralisés n'est pas sans effet sur les candidatures.

Tableau 17 Campus d'affectation selon l'origine territoriale, **voie générale** (2021-2023)

	Paris	Banlieues favorisées	Reste de l'IDF	Métropoles régionales	Grandes villes	Villes moyennes, petites et communes rurales	DROM	Étranger	Total
Dijon	3%	5%	3%	5%	9%	8%	4%	2%	6%
Le Havre	8%	6%	4%	6%	7%	4%	13%	6%	6%
Menton	6%	4%	7%	8%	3%	8%	6%	15%	7%
Nancy	10%	9%	10%	12%	16%	10%	4%	6%	11%
Paris	32%	25%	30%	25%	22%	25%	23%	19%	25%
Poitiers	7%	9%	9%	12%	14%	11%	19%	21%	12%
Reims	34%	43%	38%	33%	29%	34%	32%	31%	34%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Source : données internes.

Champ : candidat-es voie générale ; 2021-2023.

Lecture : 3% des admis-es parisiens-es sont admis-es sur le campus de Dijon.

Tableau 18 Origine territoriale selon le campus d'affectation, voie générale (2021-2023)

	Dijon	Le Havre	Menton	Nancy	Paris	Poitiers	Reims	Ensemble
IDF	17%	26%	22%	24%	31%	18%	31%	27%
<i>Acad. Dijon</i>	11%							3%
<i>Acad. Le Havre (Normandie)</i>		5%						4%
<i>Acad. Menton (Nice)</i>			8%					4%
<i>Acad. Nancy</i>				8%				2%
<i>Acad. Poitiers</i>						4%		2%
<i>Acad. Reims</i>							2%	1%
Autre	71%	70%	70%	68%	69%	79%	68%	
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Source : données internes.

Champ : candidat-es voie générale ; 2021-2023.

Lecture : 17% des admis-es sur le campus de Dijon sont issu-es d'Île-de-France.

*** À retenir ***

1. Le recrutement à Sciences Po demeure très fermé socialement :
 - a. La moitié des admis·es à Sciences Po a au moins l'un de ses parents diplômé d'un bac +5, plus d'un tiers des admis·es ont leur deux parents diplômés d'un bac +5.
 - b. Seulement environ 3% des admis·e à Sciences Po sont des primo-accédant·es à l'enseignement supérieur dans leur famille (parents, fratrie).
2. Si le nombre d'établissements présentant des candidat·es a considérablement augmenté, la réforme ne s'est pas traduite par une très forte diversification territoriale des admis·es pour la voie générale. Ceux francilien·nes sont certes moins nombreux·ses, mais la part d'admis·es métropolitain·es n'a que légèrement augmenté. Une part des admis·es provient effectivement des LFE, socialement encore plus favorisés et dont le profil socio-scolaire diffère peu.
 - a. Les candidat·es non francilien·nes sont sur-sélectionné·es scolairement, ce qui explique qu'ils et elles soient plus nombreux·ses parmi les admis·es que parmi les candidat·es.
 - b. Les admis·es des différents campus diffèrent peu selon leurs caractéristiques socio-scolaires.
3. La voie CEP permet néanmoins depuis près de 15 ans une relative ouverture sociale et territoriale.
 - a. Avant la réforme, les élèves issus des classes populaires représentent environ 40% des entrant·es *via* la voie CEP, contre moins de 5% des admis·es *via* la voie générale.
 - b. Les nouveaux conventionnements ont contribué à augmenter considérablement la part de candidat·es et d'admis·es non francilien·nes.
4. La réforme du concours d'entrée s'est traduite par une légère ouverture sociale de la voie générale, au détriment de celle de la voie CEP.
 - a. Les élèves des classes supérieures représentent désormais 80% des admis·es de la voie générale, 45% à 50% par la voie CEP.
 - b. Si les épreuves sont assez peu discriminantes d'un point de vue de l'origine sociale, l'inégal recours aux préparations privées reste un facteur différenciant dans la préparation au concours.
 - c. Les admis·es d'origine plus modeste ont davantage anticipé leur candidature à Sciences Po, et se font davantage aider par des enseignant·es.
5. Les candidat·es et admis·es restent socialement plus favorisé·es que celles et ceux de leur établissement d'origine.
6. Les candidat·es et admis·es de la voie internationale sont encore plus favorisé·es socialement que celles et ceux de la voie générale. L'Italie, les États-Unis et l'Allemagne sont les trois pays qui présentent le plus de candidat·es.

La dimension genrée du recrutement

La mise en place de l'examen d'entrée à Sciences Po en 1945 visait notamment à en restreindre l'accès aux femmes, alors perçues par les dirigeants de l'école comme une source de distraction pour les étudiant·es (Allouch, 2021)⁷⁹. Les modalités de recrutement des grandes écoles - françaises comme étrangères (Karabel, 2005) - ont longtemps permis l'exclusion ou la limitation de l'intégration des femmes, mais aussi des membres des classes populaires et des minorités raciales.

Tandis que l'exclusion des deux premières catégories demeure, les filières littéraires prestigieuses sont désormais largement féminisées⁸⁰, de même que les grandes écoles de commerce (Blanchard, 2012). Les effectifs des grandes écoles d'ingénieur·es restent néanmoins encore très masculins (Bonneau et al., 2021)⁸¹.

Plus généralement, l'enseignement supérieur est aujourd'hui surtout caractérisé par une ségrégation genrée horizontale. Les femmes sont sous-représentées dans les formations scientifiques et technologiques et surreprésentées dans les formations littéraires et de sciences humaines.

Malgré tout, le prestige associé aux formations, et aux disciplines dont elles relèvent, continue de jouer un rôle dans la répartition genrée des étudiant·es; ainsi : « les disciplines les plus favorisées socialement ont un sex-ratio relativement équilibré à féminin alors que les disciplines les plus masculines et surtout les plus féminines sont généralement les moins privilégiées socialement » (Renisio, 2015, p.7).

Si la renommée et le contenu des formations déterminent en grande partie leur taux de féminisation, les procédures de recrutement jouent également un rôle. Plusieurs travaux montrent en particulier que les concours, selon leurs modalités, induisent une réussite différenciée entre hommes et femmes (Breda, Ly, 2015; Breda Hillion, 2016; François, Berkouk, 2018; Blanchard et al, 2017).

C'est sur cet enjeu que nous nous concentrons dans cette partie, en explorant les effets de chacune des étapes du concours de Sciences Po sur la réussite différenciée des filles et des garçons.

Nous montrons que **l'élévation des exigences scolaires entérinée par la réforme profite aux candidates, tandis que l'épreuve orale leur est systématiquement défavorable sur l'ensemble de la période étudiée.**

⁷⁹ « Alors qu'elles étaient admises à l'ELSP au même titre que les garçons sur le fondement d'un baccalauréat complet à partir du milieu des années 1930, leur sort s'assombrit en 1939-1940, où elles doivent, pour s'inscrire, faire l'objet d'une autorisation spéciale de la direction. En 1941-1942, elles doivent se soumettre à un examen d'entrée en plus de la détention du seul baccalauréat qui suffit aux garçons. Cette spécificité statutaire semble s'atténuer à partir de 1946-1947, mais elles restent en minorité (environ 30 % des promotions selon les années) au moins jusqu'à la fin des années 1970, en particulier dans les filières qui préparent à la haute fonction publique » (Allouch, 2021, p. 50).

⁸⁰ Plus de 60% de femmes à l'ENS Ulm, par exemple.

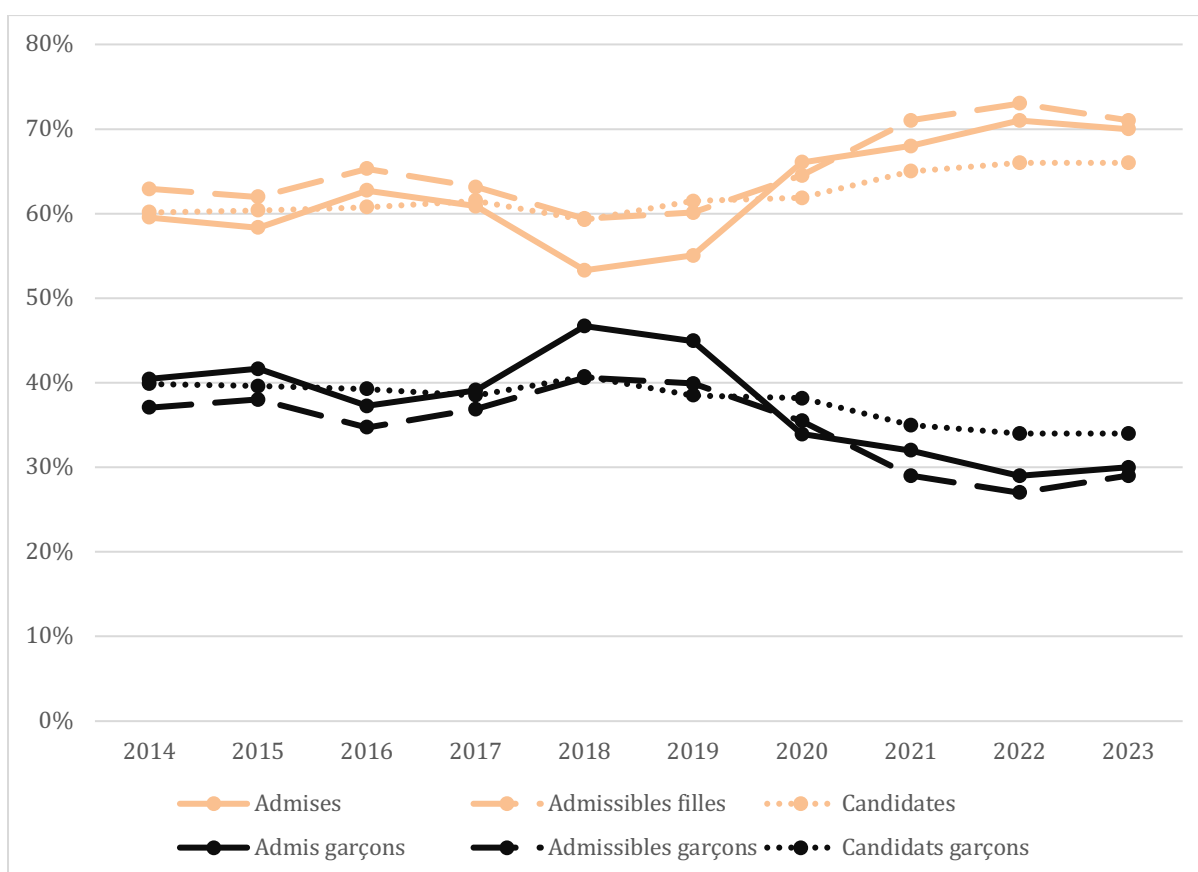
⁸¹ <https://www.inegalites.fr/Les-filles-stagnent-dans-les-filières-scientifiques-de-l-enseignement-supérieur>

1. Sciences Po : la grande école des filles ?

1.1 Une population étudiante de plus en plus féminisée

Les filles sont majoritaires à Sciences Po Paris sur l'ensemble de la période étudiée (Figure 40) et leur part tend à augmenter depuis 2019. En 2022, 71% des admis·es par la voie générale sont des filles, soit une augmentation de 10 points par rapport à la période 2014-2017.

Figure 40 Part des filles et des garçons aux différentes étapes du processus d'admission à Sciences Po, voie générale, 2014-2023



Source : données internes.

Champ : candidat·es de la voie générale ; 2014 à 2022.

Lecture : Parmi les candidat·es de la voie générale en 2014, 60% sont des filles. Elles représentent cette même année 63% des admissibles, et 60% des admis·es.

1.2 Plus de candidates, qui réussissent mieux l'admissibilité

Cette prédominance des filles s'explique en premier lieu par le fait qu'elles soient proportionnellement plus nombreuses parmi les candidat·es, comme l'illustre ce même graphique. Cet écart tient alors en grande partie à des choix d'orientation différenciés. Sciences Po est un débouché sélectif privilégié pour des élèves ayant choisi des spécialités littéraires, parmi lesquelles les filles sont surreprésentées. Ainsi, en terminale, le pourcentage de filles varie de 35% pour la combinaison mathématiques/physique-

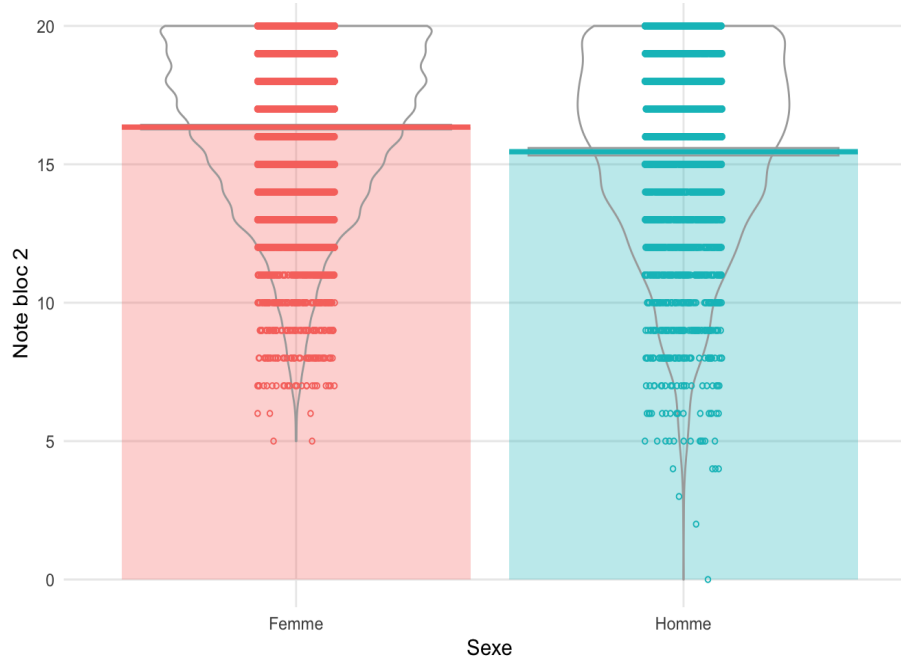
chimie à 86% pour humanités, littérature et philosophie (HLP)/langues littérature et cultures étrangères et régionales (LLCER)⁸².

Les différences d'orientation ne découlent pas uniquement de choix de spécialités contrastés, elles s'observent aussi au sein d'une même combinaison d'enseignements. D'une façon générale, à niveau scolaire équivalent, les filles s'orientent ainsi moins fréquemment en classes préparatoires, qui peuvent représenter une alternative à Sciences Po. D'après l'enquête post-admission, 40% des garçons admis s'y seraient orientés en cas de non-admission contre 34% des admises.

En deuxième lieu, la proportion importante de filles parmi les étudiant·es à Sciences Po tient à leur meilleure réussite à l'étape de l'admissibilité du concours (voir distribution des notes dans l'Annexe J. Distribution des notes d'admissibilité selon le sexe). En ce qui concerne le bloc 1, les filles qui candidaient obtiennent une moyenne au bac légèrement supérieure à celle des garçons (de 0,5 points en 2021, 2022 et 2023).

La différence de moyenne obtenue dans le bloc 2 est plus prononcée, puisque les filles obtiennent une note supérieure à celle des garçons de près d'1 point chaque année en ce qui concerne leur performance académique et leur trajectoire. La représentation graphique ci-dessous laisse entrevoir une plus faible densité en ce qui concerne les faibles notes chez les filles (Figure 41), un résultat là aussi observé en 2021 et 2022.

Figure 41 Répartition des notes au bloc 2 selon le sexe, voie générale, 2023



Source : données internes.

Champ : candidat·es de la voie générale ; 2023.

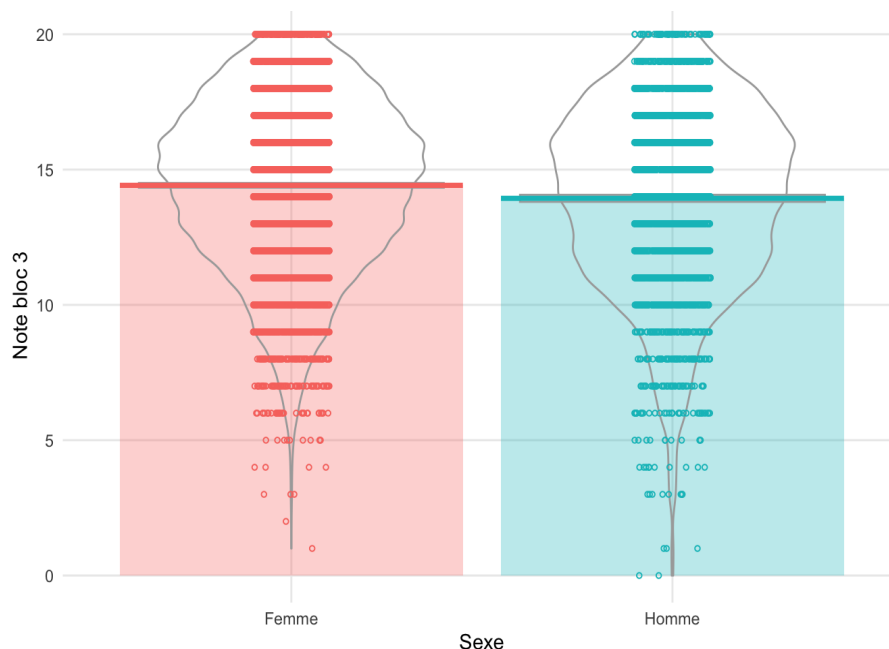
Lecture : Les candidates de 2023 obtiennent une note moyenne de 16,34 au bloc 2, contre 15,46 pour les candidats.

⁸² « Les différences d'orientation entre les filles et les garçons à l'entrée de l'enseignement supérieur », Note d'information du SIES, N° 2024-03

Ces écarts dans ces deux blocs ne sont pas surprenants compte tenu de la meilleure performance générale des filles dans l'enseignement secondaire, un résultat bien démontré⁸³.

Enfin, dans le bloc 3 (Figure 42), les filles obtiennent en moyenne une note supérieure, entre 0,5 point et 0,75 point selon les années. Cette différence s'explique par le caractère éminemment scolaire de l'épreuve (voir partie 2) : les candidates disposent des mêmes compétences qui fondent leur meilleure réussite au lycée et leur capacité à rédiger les essais d'argumentation et de motivation.

Figure 42 Répartition des notes au bloc 3 selon le sexe, voie générale, 2023



Source : données internes.

Champ : candidat·es de la voie générale ; 2023.

Lecture : Les candidates de 2023 obtiennent une note moyenne de 14,42 au bloc 3, contre 13,94 pour les candidats.

Les candidates ont par conséquent en moyenne des notes supérieures dans chacun des trois premiers blocs, ce qui explique à nouveau qu'elles soient surreprésentées parmi les admissibles.

Les évaluateur·trices des blocs 2 et 3 affirment ne pas tenir compte du genre dans leur évaluation, bien qu'ils et elles prennent connaissance de l'identité genrée du ou de la candidate pour rédiger leur appréciation en fonction :

« Généralement, je regarde - ben oui parce que quand je fais mes petites appréciations, il faut que je mette "ce candidat" ou "cette candidate". »

Enseignant à Sciences Po, évaluateur des voies générale et internationale

La plupart disent ne pas noter de différences entre les dossiers des filles et des garçons, à quelques exceptions près, comme cet évaluateur :

⁸³ Voir par exemple « Filles et garçons sur le chemin de l'égalité, de l'école à l'enseignement supérieur », édition 2019.

« Généralement, les filles sont mieux ficelées. Alors je ne dis pas que les filles sont toutes très bonnes et les garçons sont tous mauvais hein - mais généralement les filles sont beaucoup plus investies. Par exemple, tout ce qui est motivations, tu sens que c'est plus réfléchi. L'essai personnel, il y en a qui sont brillants : tu peux être sûr que 80%, ce sont des filles. Tu sens qu'elles sont vraiment investies, il y a beaucoup plus de sérieux. [...] Si c'était que moi, je serais plus à privilégier les filles que les garçons. Bon, on va être dans l'outrance : si tu me donnes que des Chinoises, tout va bien. C'est marrant parce que... Les filles sont plus bilieuses. On plus un peu le syndrome de l'imposteur quoi. Si tu vois quelqu'un qui dit "je sais que Science Po c'est une filière très sélective, très exigeante, et cetera", généralement, c'est une fille qui va l'écrire. Le garçon, il va plus se dire "Il faut me prendre". La fille va dire "je sais que c'est dur, et cetera". Alors que, alors que finalement avec l'expérience tu te dis que cette nana-là, elle va sûrement faire mieux que ce mec-là quoi. »

Enseignant à Sciences Po, évaluateur des voies générale et internationale

On retrouve ici dans le vocabulaire utilisé des catégories genrées de l'entendement professoral (Blanchard et al., 2017) : le sérieux, la rigueur et la maturité, mais aussi le manque de confiance, sont situés du côté des candidates, tandis que l'assurance est masculine. La tendance des candidates à exprimer leurs doutes et minimiser leurs atouts était relevée par Paul Pasquali dans son analyse des lettres de motivation pour l'intégration d'une CPES : il note que « *la croyance (performative) dans sa propre légitimité est d'abord un privilège masculin* » (Pasquali, 2014).

Chez cet évaluateur, ces représentations genrées se mêlent à des considérations essentialistes sur « les Chinoises », en écho aux catégorisations racialisées qui s'expriment dans l'univers professionnel des cadres d'entreprise (Zhou-Thalamy, 2024).

1.3 Des filles sur-sélectionnées

La meilleure réussite des filles à l'étape de l'admissibilité s'explique quant à elle au moins en partie par la sursélection scolaire des candidates.

Ainsi, sur la période 2014-2018, les filles sont plus souvent titulaires d'une mention très bien au baccalauréat (45% des candidates sur la période, contre 33% des candidats), et inversement moins nombreuses à ne pas obtenir de mention à ce même examen (4% contre 9%). Ce résultat se confirme sur la période plus récente 2021-2022, puisque 58% des candidates en 2021 et 62% en 2022 ont obtenu une mention très bien au baccalauréat, contre respectivement 47% et 52% des garçons. Pour la voie CEP⁸⁴, les conclusions sont similaires, puisque 41% des candidates ont obtenu la mention très bien en 2021, contre 27% et des garçons (36% pour les deux en 2022)⁸⁵.

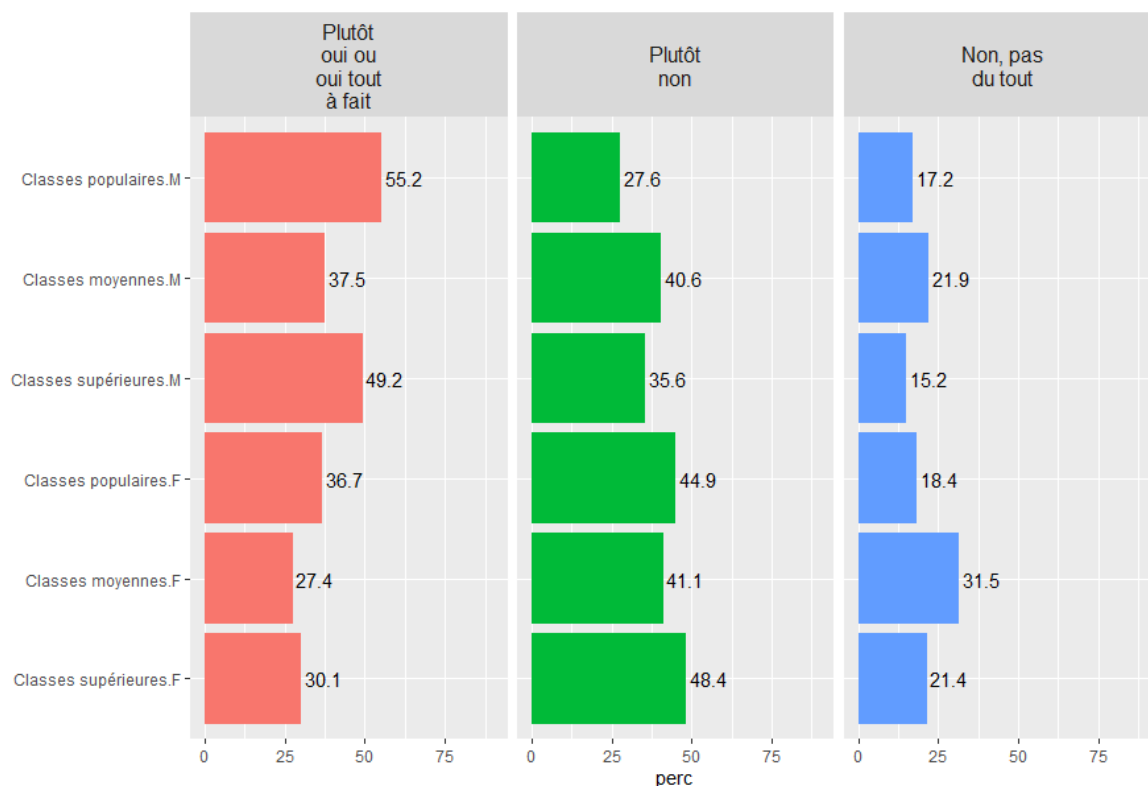
Quelle que soit la voie d'admission, et à l'instar de ce que l'on observe pour l'admission en classe préparatoires aux grandes écoles (Blanchard et al, 2016), les filles qui se portent candidates ont un meilleur niveau scolaire, et obtiennent alors de meilleurs résultats lors de cette étape fondamentalement scolaire du concours.

⁸⁴ L'appréhension du niveau scolaire est plus difficile pour la voie internationale étant donné l'hétérogénéité des systèmes de notation des candidat-es. Pour autant, la moyenne des filles au bloc 1, relatif à la moyenne des candidat-es au diplôme national de fin de secondaire, est significativement supérieure à celles des garçons candidatant par cette voie (0,3 point en 2021, 0,6 point en 2022, 0,4 point en 2023).

⁸⁵ On ne dispose pas d'information fiable sur les caractéristiques des candidat-es CEP avant la réforme.

Ce phénomène tient en partie à la part de subjectivité liée à l'évaluation par les lycéen·nes de leurs propres performances : les garçons tendent à surévaluer les leurs et les filles à les dévaloriser. L'enquête post-admission en fournit une parfaite illustration : rétrospectivement, les filles tendent à s'être sentie moins confiante que les garçons quant à leur réussite des épreuves d'entrée, un effet qui se combine à l'origine sociale, mais demeure significatif une fois celle-ci contrôlée (voir Figure 43 et Figure 44).

Figure 43 Confiance vis-à-vis de la réussite aux épreuves d'entrée selon le sexe et l'origine sociale

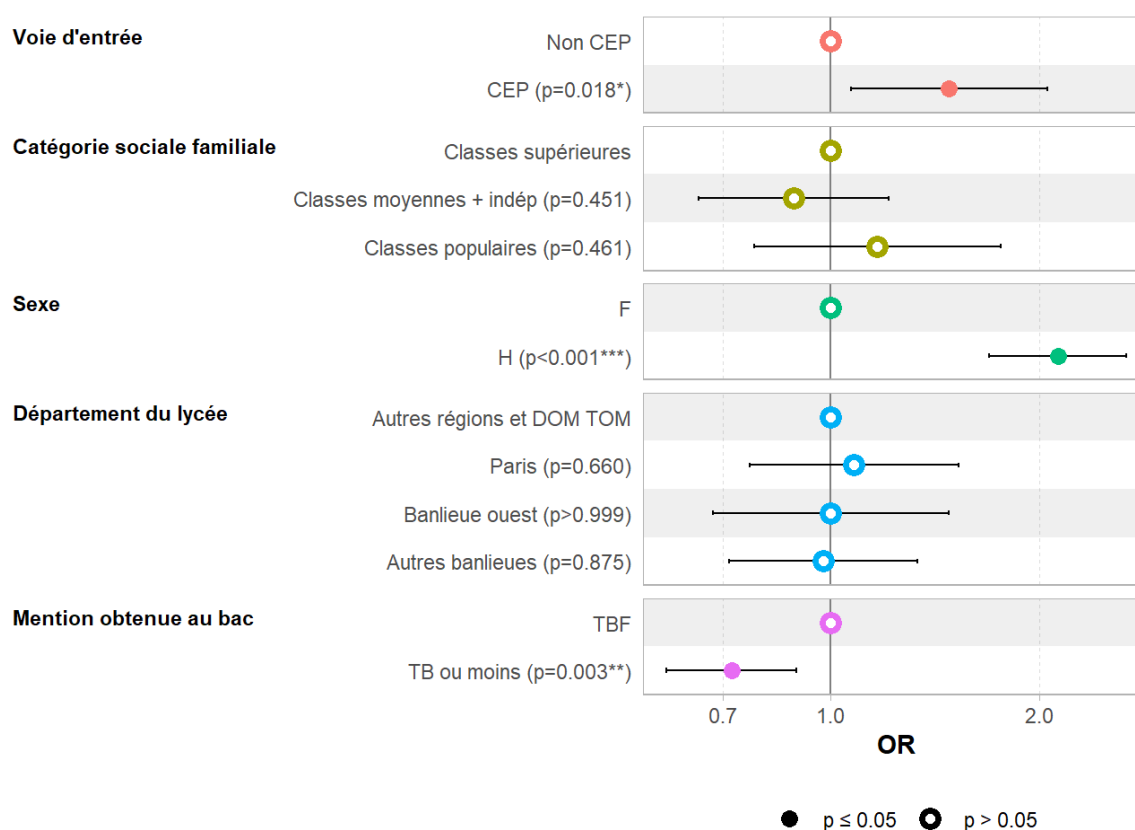


Source : EPA.

Champ : admis·es voie générale et CEP ; 2022-2023.

Lecture : Parmi les admises des classes supérieures, 30% étaient plutôt confiantes ou tout à fait confiantes sur leur réussite aux épreuves d'entrée.

Figure 44 Régression ordinale sur la confiance dans ses propres chances de réussite



Source : EPA.

Champ : admis-es voie générale et CEP ; 2022-2023.

Lecture : Parmi les admis-es, le fait d'être un garçon joue positivement sur la confiance déclarée dans la réussite aux épreuves d'entrée.

2. Le genre de l'oral : une épreuve discriminante

2.1 Une moins bonne réussite en partie imputable au genre

Sur l'ensemble de la période étudiée, l'épreuve orale apparaît systématiquement défavorable aux filles.

Avant la réforme, les notes attribuées à l'oral le sont sous forme de lettres : A, B ou C. Sur la période 2014-2019, les garçons obtiennent de meilleurs résultats, étant systématiquement plus nombreux que les filles à obtenir un A (entre 4 et 13 points de pourcentage).

La notation n'étant plus lettrée suite à la réforme, il est possible d'obtenir la distribution des notes à cette épreuve orale pour les années 2021 et 2022. On constate alors que les filles obtiennent en moyenne 1,5 point de moins que les garçons à cette épreuve en 2021 (11,8 contre 13,3), 0,7 point en 2022 (13,6 contre 14,3) et 2023 (13,3 contre 14,0), et ce alors que les niveaux scolaires moyens sont sensiblement équivalents. La distribution pour 2023 (Figure 45) indique en outre que les notes attribuées aux garçons sont un peu plus clivantes, la concentration d'excellentes notes étant plus importante que pour les filles (le troisième quartile vaut 18,9 pour les garçons, contre 18,2 pour les filles), et celle de notes intermédiaires moins dense.

Figure 45 Répartition des notes au bloc 4 selon le sexe, voie générale, 2023



Source : données internes.

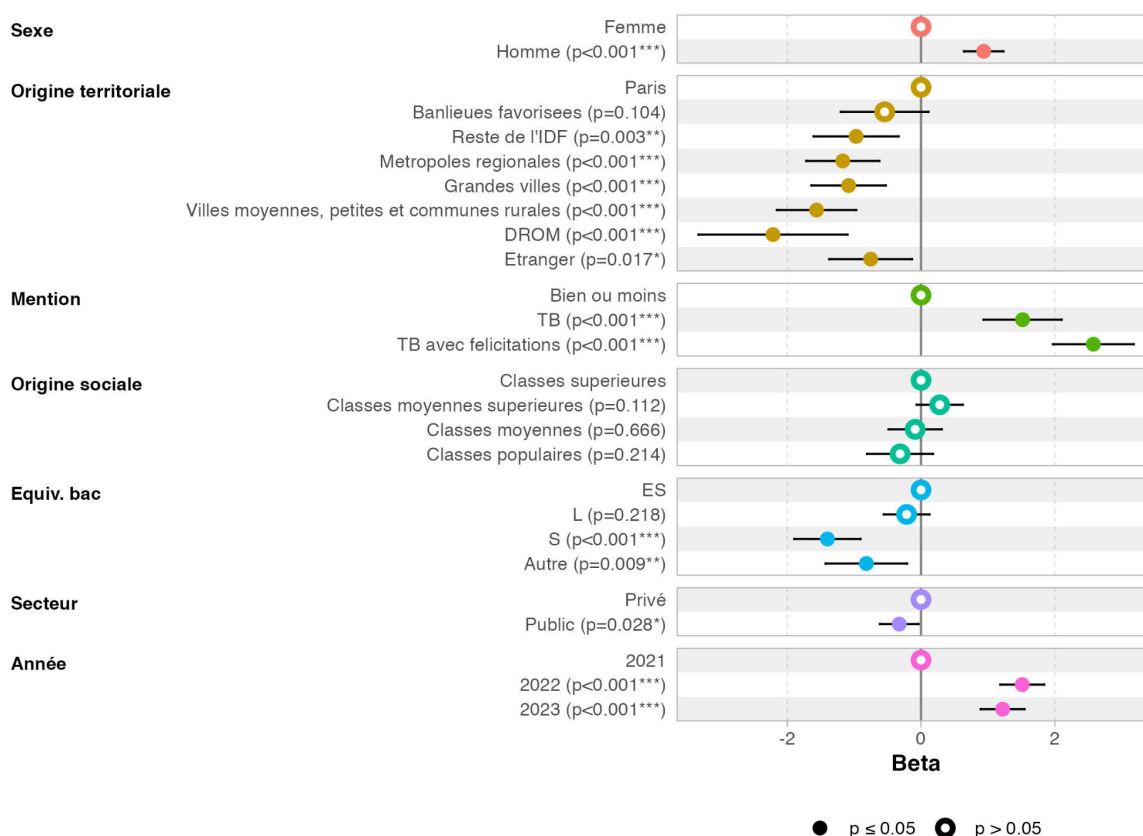
Champ : admissibles de la voie générale ; 2023.

Lecture : Les filles admissibles de 2023 obtiennent une note moyenne de 13,28 au bloc 4, contre 13,96 pour les garçons admissibles.

Cet enchaînement qui voit d'abord les filles davantage réussir la première étape du concours, puis obtenir des résultats moins bons que les garçons à l'épreuve orale se vérifie pour les trois voies d'admission (générale, CEP et internationale), malgré une intensité variable des écarts observés en fonction des années (cf. l'Annexe K. Distribution des notes au bloc 4 selon le sexe par année et voie d'admission).

De plus, cet effet du genre sur la réussite à l'épreuve orale se maintient toutes choses égales par ailleurs, comme en témoigne la Figure 46.

Figure 46 Régression linéaire sur la note obtenue à l'épreuve orale, **voie générale**, 2021-2022



Source : données internes.

Champ : admissibles voie générale ; 2021-2023.

Lecture : Le fait d'être un garçon joue positivement sur la note obtenue au bloc 4.

À niveau scolaire, secteur de scolarisation, enseignements de spécialité, origine sociale et territoriale équivalents, **les garçons obtiennent 1 point de plus que les filles lors de l'épreuve orale.**

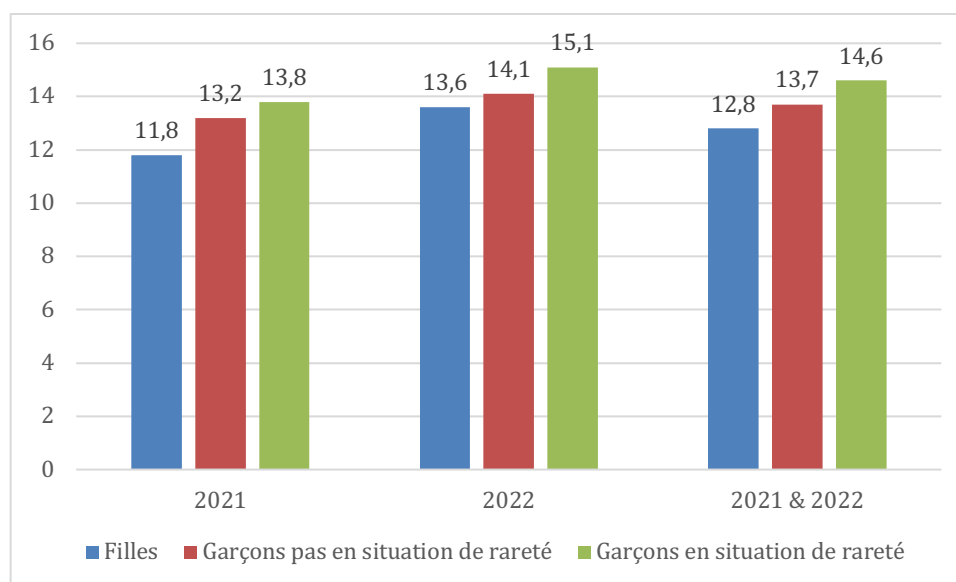
2.2 Effet de rareté et de composition des jurys

L'économiste Thomas Breda et ses co-auteur·trices (2014, 2016) formulent l'hypothèse selon laquelle, lors d'évaluations orales dans des disciplines témoignant d'un important déséquilibre genré, les candidat·es représentant le genre minoritaire se verraient relativement mieux évalué·es.

Dans le cas de l'épreuve orale d'admission à Sciences Po, il est possible de tester l'effet du genre du candidat ou de la candidate relativement à la composition genrée du *pool* de candidat·es évalué par son jury (Encadré 3) : les garçons, moins nombreux parmi les admissibles, bénéficient-ils d'un avantage lorsqu'ils sont évalués uniquement en compagnie de filles ?

Cette hypothèse se vérifie partiellement : à caractéristiques socio-scolaires équivalentes, **les garçons évalués par un jury n'ayant auditionné par ailleurs que des filles obtiennent une note significativement supérieure** aux autres (Figure 47).

Figure 47 Moyenne de la note obtenue à l'épreuve orale selon le sexe et la situation de rareté ou non parmi les admissibles auditionné·es par un même jury



Source : données internes.

Champ : admissibles voie générale ; 2021-2022.

Lecture : Les filles ayant passé l'épreuve orale en 2021 ont obtenu une note moyenne de 11,8. Les garçons se trouvant en situation de rareté lors de l'oral ont obtenu une moyenne de 13,8 la même année, ceux n'étant pas dans une telle situation une moyenne de 13,2.

Encadré 3 Candidat·es en situation de rareté

Dans la mesure où nous connaissons, pour chaque candidat·e, la composition de son jury d'admission, nous pouvons calculer la proportion des deux sexes évaluée par chacune des différentes compositions de jury (N = 309). Un·e candidat·e est alors qualifié·e comme étant en situation « de rareté » s'il ou elle est le ou la seul·e de son sexe auditionné·e par son jury lorsque ce dernier a vu entre 5 et 7 admissibles (6 étant le cas de figure modal), s'ils ou elles sont deux du même sexe lorsque le jury en a fait passer 11 ou 12⁸⁶. Cette situation ne concerne quasi-exclusivement que des garçons, puisqu'une seule fille est concernée en 2021, et deux en 2022. Inversement, 15% des garçons sont dans ce cas de figure en 2021, 22% l'année suivante (soit 5% de l'ensemble des admissibles sur la période de deux ans, N = 191)⁸⁷.

Il faut malgré tout souligner que les garçons passant devant un jury évaluant également d'autres garçons obtiennent eux aussi une note moyenne supérieure à celle obtenue par les filles (respectivement 13,6 et 12,8 en 2021-2022). En d'autres termes, **la préférence du jury pour le genre en situation de rareté explique une partie des écarts de notation observés entre les filles et les garçons, mais ne constitue pas une explication suffisante**. La Figure 67 en annexe confirme, à autres caractéristiques constantes, la persistance d'un effet propre du genre sur la réussite à l'oral, une fois l'effet de cette situation de rareté contrôlée.

⁸⁶ En 2021, un jury a fait passer 19 admissibles, un autre 26 : ayant auditionné respectivement 7 et 8 garçons, la situation de rareté ne s'applique pas.

⁸⁷ De fait, bien que les trois filles en situation de rareté pour leur jury obtiennent une moyenne à l'épreuve orale de 14,7, contre 12,7 pour les autres filles admissibles, les faibles effectifs nous empêchent de les étudier à part dans l'analyse statistique.

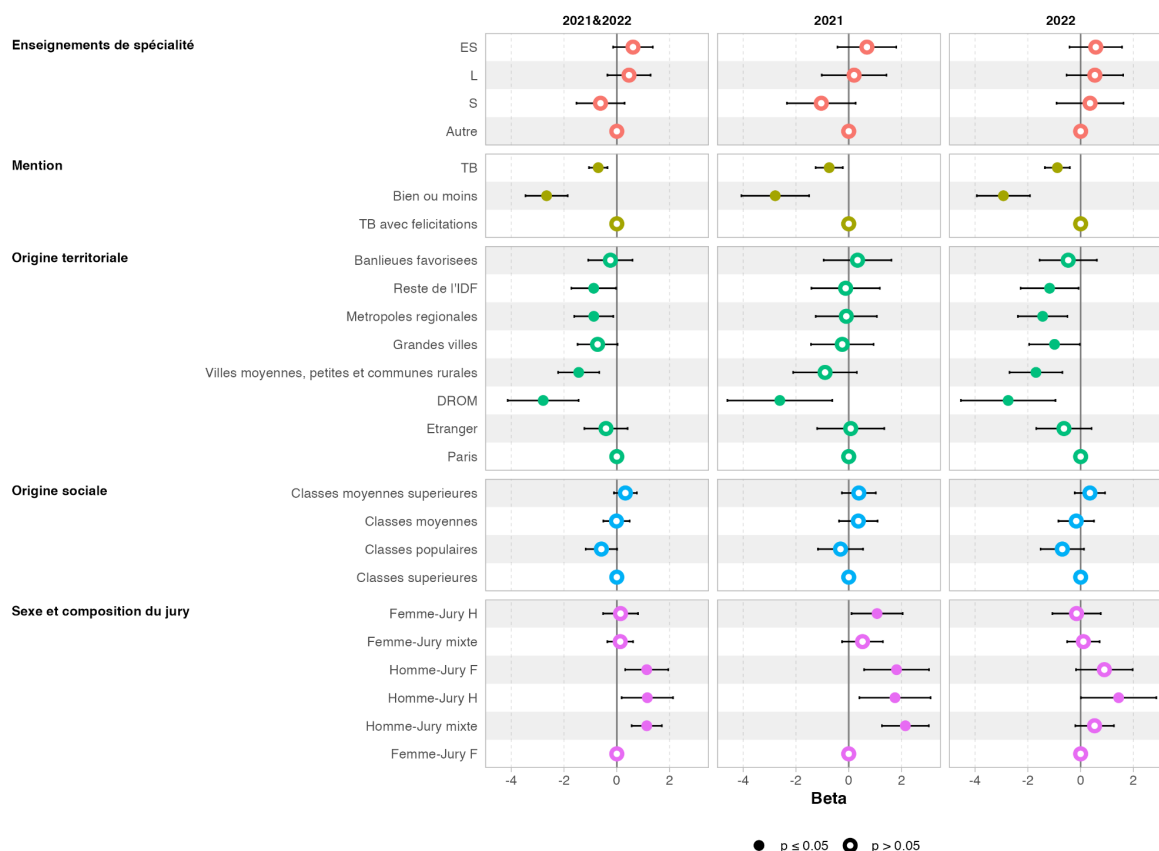
Une autre hypothèse est celle de **l'effet de la composition genrée des jurys**. Les jurys majoritairement ou exclusivement composés d'hommes ou de femmes évaluent-ils de la même façon les candidats et les candidates à l'oral ? Plusieurs travaux suggèrent l'existence d'écart possible liés à cette dimension (Bagues et al., 2017 ; Musselin et Pigeyre, 2008).

Bien que l'administration de Sciences Po essaye de veiller à la mixité des jurys, composés pour la voie générale d'un·e membre interne à l'institution et d'un·e membre extérieur·e, les contraintes liées au *pool* des juré·es et à leurs disponibilités empêchent le respect systématique de cette règle. En 2021, sur les 1 775 admissibles par la voie générale, 64% sont passé·es devant un jury mixte, 19% devant un jury composé uniquement de femmes et 17% uniquement d'hommes, un constat qui s'est répété en 2022 puisque respectivement 65%, 24% et 11% des 1 915 admissibles étaient dans ces cas de figure.

Quelle que soit la composition du jury, les filles obtiennent systématiquement une note moyenne inférieure à celle des garçons, confirmant les résultats précédents. En 2021, l'écart est toutefois nettement plus prononcé lorsque le jury est féminin (1,6 point de différence) ou mixte (1,7 point) que lorsqu'il est exclusivement masculin (0,6 point, figure 7). En 2022, les filles semblent à nouveau défavorisées lorsqu'elles sont auditionnées uniquement par des femmes (1,1 point de moins), mais cette année-là également lorsqu'elles le sont uniquement par des hommes (1,2 point en moins). Ces premières statistiques ne permettent donc pas de dégager de constante entre ces deux variables, si ce n'est que les filles semblent être évaluées plus sévèrement lorsqu'elles le sont exclusivement par des femmes.

Pour autant, en croisant dans des modèles de régression linéaire les variables de sexe et le caractère mixte ou non-mixte du jury d'évaluation (Figure 48), la note obtenue par les filles ne diffère pas selon la composition de leur jury. L'hypothèse d'une notation plus sévère des filles évaluées par un jury féminin, suggérée par les statistiques descriptives, n'est pas confirmée à caractéristiques constantes sur la période 2021-2022. En revanche, on constate qu'en 2021 comme en 2022, les filles évaluées par des femmes ont une note significativement inférieure à celles des garçons évalués par des hommes. Il semble donc qu'à **profil scolaire équivalent, les jurys masculins fassent preuve d'un peu plus de largesse dans la notation des garçons**.

Figure 48 Régression linéaire sur la note obtenue à l'épreuve orale en tenant compte de la composition du jury, voie générale, 2021-2022



Source : données internes.

Champ : admissibles de la voie générale ; 2021-2022.

Lecture : À autres caractéristiques prises en compte constantes, sur la période 2021-2022, les garçons évalués uniquement par un jury masculin obtiennent 1,16 point de plus que les filles évaluées uniquement par un jury féminin lors de l'épreuve orale.

2.3 Des compétences orales différenciées selon le genre

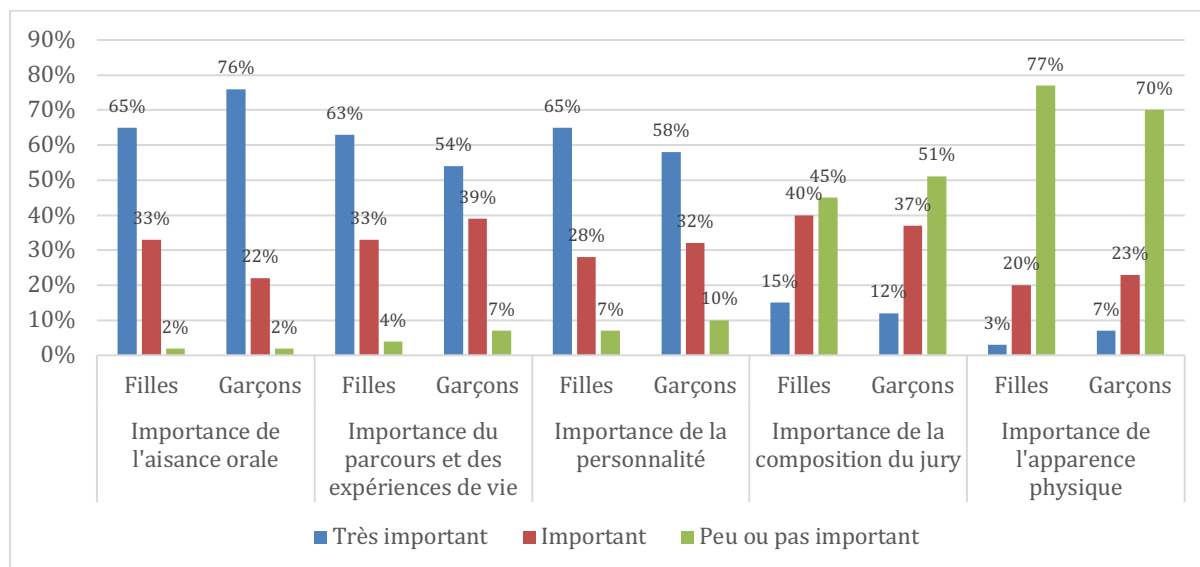
Le genre ne semble pas être une dimension considérée par les admis·es à Sciences Po comme déterminante pour la réussite du concours. Interrogé·es sur l'importance de différents éléments vis-à-vis de l'admission, ils et elles⁸⁸ classent le genre en dernier des facteurs pouvant jouer un rôle ; après, par ordre décroissant, le niveau scolaire, la culture générale, le lycée d'origine, le milieu social, la filière du bac ou les enseignements de spécialité choisis. Seul·es 4% des répondant·es sur la période considèrent cette dimension comme importante dans l'admission à Sciences Po, 27% lui accordent une faible importance et 68% aucune, tandis que le rôle du milieu social d'origine est perçu comme important ou très important par une majorité d'entre elles et eux (55% entre 2015 et 2021). Parmi celles et ceux accordant au genre une importance même minime, les filles sont légèrement surreprésentées (33%, contre 29% des garçons).

Toutefois, parmi les éléments jugés importants pour la réussite de l'épreuve, on note que les garçons tendent à accorder plus d'importance au critère de l'aisance orale que les

⁸⁸ Les résultats présentés portent exclusivement sur les admis·es par la voie générale.

filles : ils sont 76% à juger ce critère « très important » contre 65% des filles admises. À l'inverse, les filles jugent le parcours et les expériences de vie, ainsi que la personnalité, comme des éléments plus déterminants de la réussite que les garçons (Figure 49).

Figure 49 Éléments jugés importants ou non pour la réussite de l'épreuve orale



Source : EPA.

Champ : admis-es de la voie générale ; 2021-2022

Lecture : 65% des filles admises à Sciences Po jugent l'aisance orale comme étant très importante lors de l'épreuve orale.

À la question « lequel de ces éléments vous semble le plus important pour la réussite de l'entretien ? », filles comme garçons répondent d'abord l'aisance orale puis la personnalité, mais dans des proportions légèrement différentes : respectivement 32% et 27% pour les admises, 36% et 21% pour les admis. Les filles sont également plus catégoriques quant à la nécessité d'une préparation spécifique à cette épreuve orale (64% sont tout à fait d'accord, contre 50% des garçons).

On peut faire l'hypothèse que ces légères différences de perception des compétences nécessaires pour réussir l'entretien se combinent à des écarts dans la démonstration de ces compétences, en lien avec les effets d'une socialisation différenciée entre filles et garçons : **les critères d'évaluation de l'épreuve orale et les compétences qu'ils visent à objectiver tendent à favoriser indirectement les garçons.** Ainsi, la confiance en soi, dont les garçons font plus souvent preuve, n'est pas indépendante de la capacité à se valoriser et à interagir avec aisance avec un jury. Les compétences empruntées aux codes managériaux recherchées par les juré-es se retrouvent davantage chez les garçons, du fait d'une socialisation scolaire et familiale différenciée selon le genre (Duru-Bellat, 2017 ; Fanchini et Morlaix, 2021).

Ceci se traduit dans les termes utilisés par les membres des jurys pour apprécier les prestations des candidat-es et justifier leur notation : les mots « motivation », « aucun », « pertinent », « potentiel » sont plus utilisés pour les garçons, « laborieux », « superficiel », « cohérence », « précis », et « nuance » pour les filles (voir Tableau 19). Le sérieux et le potentiel sont des catégories genrées (Blanchard, et al., 2016) : à l'issue de l'épreuve, les filles sont souvent jugées trop scolaires et pas assez spontanées

(« laborieux »), tandis que les garçons, plus à même de faire preuve de décontraction, parviennent mieux à convaincre de leur motivation.

Tableau 19 Chance relative (odds-ratio) d'usage des mots par les jurées de l'oral dans leur commentaire selon que le·a candidat·e admissible soit une fille ou un garçon

Expression	Fréquence	Odds ratio (référence : femme)	p-value
motivation	1,4%	0,39	0,022
aucun	5,6%	0,48	0,000
pertinent	4,5%	0,62	0,014
potentiel	10,8%	0,77	0,034
nuance	30,9%	1,21	0,049
précis	4,9%	1,54	0,007
cohérence	3,1%	1,59	0,018
superficiel	2,7%	1,61	0,025

Source : données internes.

Champ : admissibles de la voie générale ; 2021-2022

Lecture : En contrôlant par la note, la probabilité qu'un commentaire contienne le mot «superficiel », présent dans 2,7% des commentaires, est 1,6 fois plus importante pour les filles que pour les garçons.

***** À retenir *****

1. Les filles sont majoritaires à Sciences Po :
 - a. D'une part parce qu'elles sont plus nombreuses à y candidater ;
 - b. D'autre part parce qu'elles réussissent mieux les épreuves d'admissibilité, très corrélées au niveau scolaire, dans la mesure où les candidates sont sur-sélectionnées scolairement.

2. Néanmoins, l'épreuve orale leur est systématiquement défavorable. Plusieurs effets combinés contribuent à l'expliquer :
 - a. Un effet « rareté » qui se traduit par un avantage accordé aux garçons évalués seulement en présence d'autres filles ;
 - b. Un effet associé à la composition des jurys, défavorable aux filles lorsqu'ils ne sont pas mixtes ;
 - c. La mise en jeu de compétences sociales que les garçons sont plus encouragés à développer : prendre la parole, faire preuve de confiance en soi, se mettre en avant.

Des « jeunes de banlieue » aux « jeunes des territoires » : un renouveau de l'ouverture sociale ?

Depuis le milieu des années 2010, les politiques éducatives en général et celles liées à l'ouverture sociale en particulier ciblent de nouvelles catégories : les « jeunes des territoires », et les établissements qualifiés de « ruraux » et « isolés » qui les scolarisent. Ces catégories cohabitent désormais avec celles des « jeunes de banlieue » et des « quartiers sensibles », autour desquelles s'est déployée la politique de la ville à partir des années 1980 (Tissot, 2007) et les dispositifs d'ouverture sociale développés à partir des années 2000 (van Zanten, 2010).

Ce nouveau ciblage se construit en lien – et parfois en opposition – avec l'ancien. Ainsi, en 2019, le rapport Azéma-Mathiot peignait un bilan critique de la politique d'éducation prioritaire, arguant que sa cartographie ne reflète pas toute la réalité des difficultés scolaires, car 70% des élèves des familles modestes sont scolarisé-es hors éducation prioritaire ; il soulignait notamment que les « territoires ruraux isolés » y échappent. En 2021, Jean-Michel Blanquer décidait de transposer les cités éducatives⁸⁹ des quartiers prioritaires de la politique de la ville aux territoires ruraux et annonçait la création des « territoires éducatifs ruraux »⁹⁰, testés dans trois académies⁹¹.

Ce tournant se répercute à l'échelle des grandes écoles, qui y contribuent en retour. L'association *Des territoires aux grandes écoles*⁹², créée en 2013, compte aujourd'hui 52 antennes ; elle défend l'intégration de cursus sélectifs par les « lycéens des territoires ». Salomé Berlioux, présidente de l'association *Chemins d'avenirs*, a publié en 2020 un rapport médiatisé sur l'égalité des chances dans la France des zones rurales et des petites villes⁹³. Les Cordées de la Réussite⁹⁴ ciblent désormais les établissements « de zones rurales éloignées des métropoles » en plus de ceux des réseaux d'éducation prioritaire et des quartiers prioritaires de la politique de la ville⁹⁵.

Sciences Po Paris n'est pas en reste de cette dynamique, puisque depuis 2021, le dispositif CEP intègre de nouveaux lycées localisés au sein de ce type de territoires, qui en étaient auparavant exclus (Oberti et al., 2022 ; Figure 1).

À quels enjeux et difficultés spécifiques en matière d'orientation se confrontent ces établissements ruraux et les élèves qui les fréquentent ? Quels rapports entretiennent-ils et elles à Sciences Po ?

Dans cette partie, nous apportons des réponses à ces questions, à l'appui d'une enquête qualitative réalisée dans un établissement rural, partenaire de Sciences Po dans le cadre du CEP depuis 2021 (voir Encadré 4).

⁸⁹ Il s'agit d'une politique publique visant à « mobiliser et structurer tous les acteurs de la communauté éducative (État, collectivités locales, parents, associations, intervenants du périscolaire, travailleurs sociaux, écoles et collèges...) autour d'enjeux éducatifs partagés pour consolider la prise en charge des enfants et des jeunes de quartiers prioritaires de la politique de la ville, depuis la petite enfance jusqu'à leur insertion professionnelle, à tous les temps et dans tous les espaces de vie » <https://agence-cohesion-territoires.gouv.fr/cites-educatives-76>

⁹⁰ <https://www.education.gouv.fr/les-territoires-educatifs-ruraux-308601>

⁹¹ Nancy-Metz, Normandie et Amiens.

⁹² <https://www.desterritoiresauxgrandesecoles.org/>

⁹³ <https://www.education.gouv.fr/sites/default/files/2020-03/rapport-de-la-mission-orientation-et-galit-des-chances-dans-la-france-des-zones-rurales-et-des-petites-villes-restaurer-la-promesse-r-publicaine-51680.pdf>

⁹⁴ Un label national dont bénéficient de nombreux dispositifs d'ouverture sociale portés par des grandes écoles.

⁹⁵ <https://www.education.gouv.fr/les-cordees-de-la-reussite-permettre-aux-eleves-de-batir-et-de-concretiser-un-projet-d-orientation-306210>

Encadré 4 L'enquête au sein d'un lycée rural nouvellement conventionné

Les données mobilisées ont été recueillies dans le cadre d'une enquête de terrain menée dans un lycée nouvellement conventionné et scolarisant principalement des élèves habitant des espaces ruraux.

Parmi les établissements nouvellement conventionnés, le lycée enquêté apparaît plus favorisé que la moyenne. Ceci tient en partie au choix d'enquêter un établissement accessible en transport en commun depuis Paris : ce n'est pas le plus enclavé et défavorisé parmi les nouveaux entrants. Mais s'il est situé dans une commune urbaine peu dense, il accueille bien une majorité d'élèves habitant des territoires ruraux.

Nous y avons conduit :

- des observations des « ateliers Sciences Po » mis en œuvre dans l'établissement ;
- des entretiens avec les élèves et l'équipe éducative (N=30) ;
- de courts entretiens avec des parents d'élèves, parfois en présence de leurs enfants ;
- quatre entretiens collectifs de deux heures avec des élèves investi-es ou non dans l'atelier CEP.

Ce matériau est éclairé par la revisite (Laferté, Pasquali, et Renahy 2018) d'une précédente enquête menée en 2007⁹⁶ dans trois lycées conventionnés de banlieue parisienne, offrant un contrepoint spatial et temporel.

1. Les jeunes des territoires : nouvelle cible des dispositifs de promotion de la « diversité »

1.1 Une nouvelle cartographie du conventionnement

Entre 2021 et 2023, la cartographie du conventionnement CEP a été largement modifiée.

Il faut rappeler qu'aux débuts du CEP, les lycées conventionnés sont très concentrés en Île-de-France et particulièrement en Seine Saint-Denis, des territoires fortement ségrégués. Ainsi, « en 2013, la part d'immigrés qui est de 9 % au niveau national double en Île-de-France pour atteindre 18,5 %, et triple en Seine-Saint-Denis » (Oberti, 2013).

Le CEP a en effet été lancé dans un contexte historique de mise à l'agenda en France de la question des discriminations subies par les descendant-es de l'immigration postcoloniale. L'appui sur la politique d'éducation prioritaire peut alors s'interpréter comme une stratégie de discrimination positive indirecte, *via* un critère territorial. Dans le cas de Sciences Po, cela aboutit à la surreprésentation effective des candidat-es descendant-es de l'immigration au sein de la voie CEP, ce qu'on peut objectiver à partir de leurs patronymes (voir partie « **Erreur ! Source du renvoi introuvable.** »).

⁹⁶ Par Marco Oberti, Franck Sanselme, Mireille Cléménçon et Maxime Froissant.

Cette concentration des partenariats à l'échelle nationale a fait l'objet de critiques, renforcées par la montée en puissance des enjeux liés à la ruralité en matière d'égalité des chances. De plus, certains lycées bénéficiant d'un partenariat ne présentaient pas ou plus un profil social réellement défavorisé. Tous ces éléments ont appelé à une refonte de la cartographie des CEP.

La période récente (2021-2023) est caractérisée par un doublement du nombre d'établissements partenaires, les nouveaux partenariats visant en particulier à une plus grande diversité géographique. Alors qu'avant 2021, seuls 5% d'entre eux sont localisés hors Île-de-France dans une commune urbaine peu dense ou dans une commune rurale, c'est le cas d'un quart des lycées nouvellement conventionnés (Tableau 20).

Tableau 20 Évolution de la part des établissements conventionnés (CEP) selon leur localisation géographique

Localisation	Avant 2021	2021-2022	Ensemble
Paris	2%	2%	2%
Académie de Versailles (78-92)	6%	2%	4%
Académie de Créteil et Versailles hors 78-92	35%	17%	26%
Hors Île-de-France - Urbain très dense	20%	15%	17%
Hors Île-de-France - Urbain dense	15%	28%	22%
Hors Île-de-France - Urbain peu dense à rurale éloignée	5%	26%	15%
DROM	16%	9%	13%
Total	100%	100%	100%

Source : données internes.

Champ : établissements conventionnés CEP.

Lecture : Parmi les établissements conventionnés CEP avant 2021, 16% sont situés dans les DROM. C'est le cas de 9% des établissements conventionnés en 2021-2022.

Du point de vue de leurs caractéristiques sociales et scolaires, on dénote de légères différences entre les établissements anciennement conventionnés et des lycées ruraux nouvellement conventionnés (Tableau 21) :

- D'une part, ces nouveaux lycées accueillent en proportion moins d'élèves boursier-es.
- D'autre part, l'ensemble des lycéen·nes les fréquentant témoigne d'un niveau scolaire légèrement supérieur (taux de mention au bac, de retard en terminale, taux de passage en CPGE).

Tableau 21 Caractéristiques des publics des établissements conventionnés

	Avant 2021	2021-2022	Tous	Nouveaux établissements "ruraux" 2021-2022	Lycée enquêté
Effectif moyen en terminale	181	166	174	131	279
Ancienneté moyenne des enseignant·es	8,0	8,3	8,1	10,1	10,4
Présence d'une CPGE	21%	12%	16%	0%	X
Taux de boursier·es en terminale	41%	34%	38%	24%	24%
Taux d'enfants de cadres et enseignant·es	14%	15%	14%	17%	16%
Taux de passage en CPGE	5%	4%	4%	4%	5%
Taux de professeurs agrégé·es	23%	20%	22%	15%	22%
Taux de mention	54%	54%	54%	61%	62%
Taux de retard en terminale	18%	19%	18%	11%	19%

Source : données internes ; base APAE.

Champ : établissements conventionnés CEP.

Lecture : Parmi les établissements conventionnés CEP avant 2021, 8% proposent une formation CPGE, et le taux de boursier·es en terminale est de 41%.

C'est aussi ce que l'on constate pour les candidat·es CEP de l'année 2023 (Tableau 22) : celles et ceux provenant des nouveaux établissements conventionnés (c'est-à-dire en 2021) sont un peu plus souvent issu·es des classes supérieures et moins souvent des classes populaires, surtout pour les établissements situés en zone rurale (26% de candidat·es d'origine populaire)⁹⁷. Quant au niveau scolaire, on retrouve une sursélection scolaire de la part des candidat·es des établissements ruraux, observable à la fois dans les établissements nouvellement et anciennement conventionnés (seulement 20% de candidat·es sans *a minima* la mention bien, contre 35% pour les candidat·es CEP urbains). Enfin, pour l'année 2023, on peut également souligner que les candidat·es de ces établissements nouvellement conventionnés sont un peu moins souvent des filles, dans les établissements urbains (69%) comme ruraux (67%).

⁹⁷ On a ici considéré un établissement comme étant en zone rurale s'il était situé dans une commune de type « Moyenne ville, petite ville ou commune rurale ».

Tableau 22 Profil des candidat-es CEP de 2023 en fonction de l'ancienneté du conventionnement de leur établissement et de leur origine territoriale

		Ancien - Urbain	Ancien - Rural	Nouveau - Urbain	Nouveau - Rural	DROM	Ensemble
N		496	73	109	113	75	866
Sexe	Femme	74%	75%	69%	67%	67%	72%
Origine sociale	Classes supérieures	25%	18%	31%	27%	11%	24%
	Classes moyennes supérieures	10%	15%	7%	15%	17%	11%
	Classes moyennes	22%	25%	24%	33%	32%	25%
	Classes populaires	43%	43%	38%	26%	40%	40%
Mention	Très bien avec félicitations	3%	6%	4%	6%	7%	4%
	Très bien avec félicitations	26%	36%	28%	32%	31%	28%
	Bien	38%	37%	33%	42%	37%	37%
	Assez bien ou moins	34%	22%	35%	20%	25%	31%

Source : données internes.

Champ : candidat-es de la voie CEP ; 2023.

Lecture : Parmi les candidat-es CEP provenant d'un lycée anciennement conventionné situé en territoire urbain, 25% sont issu-es des classes supérieures.

Qu'en-est-il de la dimension ethnoraciale, moins aisément objectivable statistiquement ?

1.2 « Territoires » contre « banlieues » : un déclin de la prise en compte (implicite) de la dimension ethnoraciale ?

Ces transformations de la cartographie du CEP et des discours qui l'entourent posent la question de l'atténuation de la dimension ethnoraciale implicite et indirecte des politiques éducatives adossées aux politiques de la ville (Doytcheva, 2007 ; Tissot, 2007).

De ce point de vue, le parallèle entre le lycée enquêté et les trois lycées de l'enquête conduite en 2007 en Seine Saint Denis génère deux constats :

Premièrement, les thématiques de la ségrégation ethnoraciale et du racisme étaient très présentes dans l'enquête de 2007, dans les discours des élèves enquêté-es, et moins ici. Ceci est à mettre en lien avec le contexte de l'époque (émeutes urbaines de 2005), mais aussi avec une réalité statistique : ces établissements scolarisent une vaste majorité d'élèves appartenant aux minorités ethnoraciales, ce qui n'est pas le cas de l'établissement enquêté.

Deuxièmement, pour autant, ces minorités ne sont pas inexistantes ou invisibles dans ce lycée. Plusieurs élèves et enseignant-es relèvent l'existence d'une certaine mixité de ce point de vue. Il faut ainsi se garder de caricaturer en présentant une image fantasmée d'un monde rural unifié, paysan, pauvre et blanc : les mondes ruraux sont aujourd'hui composés en majorité d'ouvriers (Laferté, 2014) et les descendant-es de l'immigration y sont bien présent-es.

« Je dirais que [cette ville] est une ville avec une diversité de personnes et d'origine où j'ai pu voir plein d'élèves d'origine étrangère. »
Mariam, élève de terminale générale

« Ça reste un établissement avec une certaine hétérogénéité quand même : il y a des élèves de milieux favorisés, mais il y a toujours cette présence d'élèves de milieux populaires. Et puis il y a une assez grande variété d'un point de vue des origines ethniques : ça c'est une chose qui m'a frappée quand je suis arrivé au lycée, je ne m'attendais pas à trouver autant de variété dans les origines. »
Enseignant en histoire-géographie.

En revanche, il y a une différence nette entre ce lycée et les trois lycées enquêtés en 2007 du point de vue de l'unanimité avec laquelle les élèves et les personnels se rejoignent pour le caractériser comme un lycée « normal », « tranquille », « paisible », parfois précisément en opposition aux établissements qualifiés de « chauds » de banlieue des grandes villes, notamment d'Île-de-France. Ces témoignages contrastent effectivement avec les entretiens collectifs menés dans le 93, où des désordres scolaires étaient fréquemment relatés par les élèves et semblaient imprégner leur quotidien :

« [Si toi tu avais à parler de ton lycée à quelqu'un qui ne le connaît pas, comment tu le présenterais ?]
Je dirais que... C'est un lycée normal plutôt oui, plutôt tranquille. »
Mariam, élève de terminale générale

« Ce sont des gamins qui sont bien dans leurs bottes. On n'a pas de problème pour faire de la discipline en classe. [...] C'est un lycée qui est tranquille : Il n'y a pas de gamin qui se jette sur les profs, de trucs de banlieue, ce n'est pas notre truc. Les lycées de centre-ville, j'en ai entendu parler. »
Enseignante en histoire-géographie

« J'avoue qu'au début, [le CEP] j'étais dubitatif. Je me suis dit "bon, ça va encore profiter aux mêmes établissements, c'est-à-dire l'extrême opposé de ce qui est Henri 4 ou Louis le Grand, les établissements de la périphérie, de la banlieue parisienne, défavorisés. Et en fait encore une fois le grand perdant sera la ruralité. Je me suis dit "ils vont compenser du Henri 4 par du Seine Saint Denis". [...] Et quand j'ai vu qu'on obtenait le truc et qu'il y avait un lycée de [ville proche], qui est dans les mêmes thématiques quasiment que nous, je me suis "C'est un vrai virage qui est amorcé avec pas que du défavorisé, mais finalement, les différents types de défavorisés qu'on peut trouver. C'est-à-dire du rural isolé, effectivement de la banlieue un petit peu compliquée, un petit peu chaude... voilà. Ils ont vraiment une mosaïque".
[Et si on compare justement les problématiques et les enjeux entre ce défavorisé là et celui d'ici, est-ce qu'il a des enjeux spécifiques ?]
On en a beaucoup en commun. [...] Finalement le lycée, pour certains il n'y a que ça, c'est la seule échappatoire. Quand c'est compliqué à la maison, quand il y a aucune ouverture culturelle. Là on a des similitudes... Sur ce côté, voilà, seul lieu de culture, seul lieu pour s'extirper de la famille, seul lieu d'ascension sociale, seul lieu qui permet de sortir, soit de [ville du lycée], soit de la cité. Après voilà la grosse différence c'est effectivement, je pense, d'un point de vue de la délinquance ou de... Voilà, nous, on n'a pas de barreaux aux fenêtres. J'ai des collègues qui enseignent à Trappes : quand ils arrivent à faire 5 ou 6 min de cours, ils ont fait un bon cours. Nous on n'a pas ces problématiques. »
Enseignant en histoire-géographie, investi dans l'atelier Sciences Po.

L'extension du CEP à ce type d'établissement traduit alors un recul de la focale sur celles et ceux qui cumulent les difficultés (pauvreté, ségrégation, désordres scolaires). Cette

extension peut se lire comme un processus de normalisation de ces dispositifs et une volonté de les intégrer à l'offre scolaire « ordinaire ».

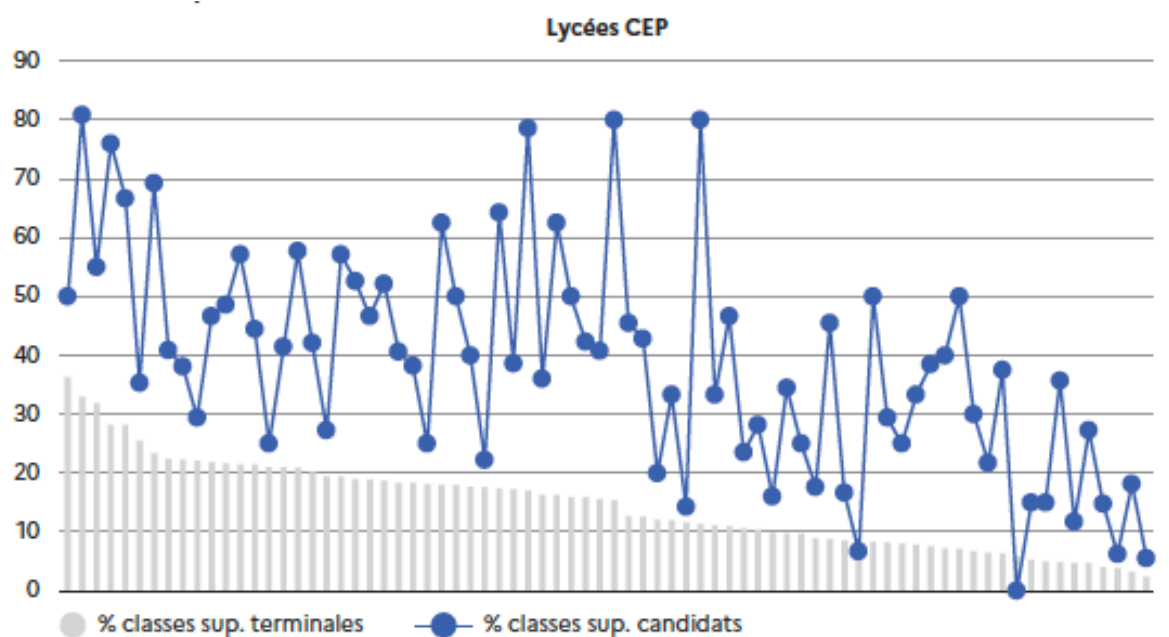
Néanmoins, si ces dispositifs s'étendent à de nouveaux établissements, ils ne s'adressent pas à n'importe quel·les élèves en leur sein.

1.3 Nouvelle cible, nouveau public ?

L'enjeu de la sursélection sociale des participant·es a déjà été soulevé pour ce qui concerne le CEP (Oberti et Pavie, 2020) et d'autres dispositifs dits d'égalité des chances (Olympio et al., 2022 ; Pasquali, 2014).

Avant la refonte du conventionnement, la population des élèves de terminale admissibles *via* la voie CEP est bien différente de celle des élèves de leurs lycées respectifs (Figure 50).

Figure 50 Proportion d'élèves issus des classes supérieures parmi les admissibles de la voie CEP en comparaison avec cette part parmi les élèves de terminale de leurs lycées sur la période 2014-2017



Lecture : les enfants de cadres supérieurs et d'enseignants représentent 38 % des élèves de terminale générale du lycée 1, et 50 % des admissibles CEP du même lycée.

Champ : lycées CEP avec au moins 10 admissibles sur la période 2014-2017.

Source : DEPP, base APAE ; base de données internes Sciences Po 2014-2017.

Éducation & formations n° 104, DEPP-SIES

Source : Graphique issu de la recherche SELDEMENSUP et ayant fait l'objet d'une parution dans le numéro 104 d'*Éducation & formations*, d'où il est tiré.

Au sein des admis·es en CEP entre 2014 et 2018, les élèves issu·es des classes supérieures restent le groupe majoritaire (entre 37 et 46 % des admis selon les années), devant celles et ceux issu·es des classes populaires (entre 27 et 33 %) et issu·es des classes moyennes (entre 17 et 25 %).

Cette même dynamique s'observe lors de l'enquête menée au sein du lycée enquêté : les élèves de l'atelier Sciences Po appartiennent majoritairement aux classes moyennes et

supérieures, alors que les enfants d'ouvrier·es sont majoritaires dans l'établissement ; aucun n'a été scolarisé au collège REP du coin. Ces élèves appartiennent également moins souvent aux minorités ethnoraciales.

Cet état de fait s'explique par le mode d'entrée dans le dispositif : le plus souvent, il repose sur l'auto-sélection des élèves, c'est-à-dire qu'il est présenté à tout le monde et seul·es les volontaires s'y inscrivent. C'est là une façon pour les enseignant·es de résoudre les conflits éthiques posés par ce type de dispositifs restreints à une minorité loin d'être en difficulté scolaire (Pavie, et al., 2021).

*« [C'est toi, spontanément qui est allée voir les enseignants pour t'inscrire ?]
Oui, après moi je les connaissais déjà dans le sens où, mon engagement, surtout la Maison Des Lycéens, ça m'a permis de nouer des liens assez particuliers avec l'ensemble des adultes de l'établissement : que ce soit l'administration, la gestion, les professeurs, la vie scolaire. Donc je connaissais déjà. L'établissement je le connais bien on va dire. »
Juliette, première générale, élève de l'atelier*

Ces élèves, en majorité des filles, ont pour la plupart de bons résultats scolaires, mais surtout, ils et elles entretiennent un rapport très positif à l'institution scolaire et à leurs enseignant·es. Ils et elles sont souvent investi·es dans de nombreuses options et activités (maison des lycéens, conseil d'administration, etc.).

L'atelier Sciences Po constitue alors un sous-espace très féminisé, socialement privilégié, et majoritairement blanc à l'intérieur de l'établissement.

2. Nouveaux publics, nouveaux enjeux ?

Quels sont les enjeux et difficultés liés à l'orientation dans le supérieur auxquels se confrontent ces nouveaux publics de l'ouverture sociale ?

2.1 « Jeunes de banlieue » et « jeunes des territoires » : même combat ?

Lors des entretiens collectifs réalisés dans le lycée rural enquêté, l'idée d'une discrimination à l'entrée dans le supérieur liée à l'origine territoriale va susciter le débat. Une élève de première, Esther, exprime sa crainte, partagée par d'autres, que son dossier scolaire soit dévalué en comparaison avec celui d'élèves venant « des bons lycées », faisant référence aux « lycées hauts gradés à Paris ». Il s'agit à la fois d'une crainte de ne pas accéder aux formations qu'elle envisage, et, si elle y accédait, de ne pas y « être au niveau », d'avoir beaucoup de retard à rattraper.

Ce sentiment de dévaluation et l'opposition à Paris sont partagés par les élèves enquêté·es 15 ans auparavant en Seine Saint Denis :

*« Moi [ce] qui me fait peur, c'est de savoir ce qu'on veut faire, de postuler pour des licences qu'on veut et de ne pas avoir un dossier assez complet ou assez bon. De voir qu'on vient d'un lycée où le niveau est peut-être plus bas que le niveau national. Enfin de voir qu'on ne vient pas forcément d'un des bons lycées, ... qu'il y a quelque chose qui manque et de pas être pris dans les filières qu'on veut. Ou alors de devoir beaucoup travailler dans les études... à ce qu'on n'a pas été habitué ou je ne sais quoi et ça, ça peut faire peur. »
Esther, élève de première générale investie dans l'atelier Sciences Po.*

« Moi je connais des élèves qui avaient 17 de moyenne au collège, qui ont demandé Henri IV,

et qui n'ont pas été pris. »
Élève de Première, lycée d'Épinay-sur-Seine

« Celui qui a un diplôme à Paris, il sera prioritaire par rapport à celui qui a un diplôme à Bondy. »
Riad, élève de seconde, lycée de Clichy-sous-Bois

Mais, pendant l'entretien collectif, cette idée suscite l'incompréhension de l'un des élèves présent:

« Adem: Depuis tout à l'heure on dit "le lycée, il n'est pas bien côté", mais c'est quoi la source ? Ils disent « ce n'est pas un bon lycée » et tout mais c'est quoi la source ?

[Toi t'es pas, tu n'es pas convaincu de ça, c'est ça ?]

Adem: Bah non ! Ils disent des paroles, mais ils n'ont pas de sources en vrai.

Maxime: Par rapport au reste, ça se trouve on est dans la moyenne.

Adem: Bin oui !

Nina : Au niveau des résultats du bac, on n'est pas mauvais, hein !

Oussama: 94% !

Hugo : Au-dessus de la moyenne même je croyais.

Esther : Oui mais on est classés dans la zone d'éducation prioritaire je crois, enfin une zone où on a du coup des aides : par exemple l'atelier Sciences Po qui vient là pour intégrer Sciences Po, des aides qui sont là parce que justement, pour nous donner une chance d'intégrer Sciences Po, parce que les personnes se sont dit "sans, elles ont beaucoup moins de chance. Sans ça, les élèves qui sont ici, ils ont très peu de chances d'intégrer Sciences-Po, donc on va leur donner un atelier."

Entretien collectif, lycée rural CEP, décembre 2023

La mise en place de l'atelier Sciences Po et notre intervention jouent alors comme révélateurs du stigmat qui pèse sur l'établissement et le territoire. Cette réaction incite les autres à expliciter différents facteurs entrant en jeu à leurs yeux ; plusieurs font échos à des thèmes soulevés dans l'enquête de 2007 :

- D'abord, le manque de moyens de l'établissement et plus généralement investis sur le territoire, le manque d'offre culturelle.

« Dans la vie de tous les jours, [ici], tu ne peux pas dire qu'il y a beaucoup d'opportunités culturelles, beaucoup de choses à faire, on s'ennuie un peu quoi. Le fait qu'on ait moins accès à des choses culturelles, ça nuit forcément par rapport à des gens qui sont à Paris. »

Nina, élève de première

« Il y a beaucoup de paramètres qui rentrent en compte et qui ne sont pas forcément liés à l'endroit géographique. Mais il y a le fait qu'il n'y a pas beaucoup de sorties scolaires, le fait que la région ne soit pas la région la plus riche, donc il n'y a pas beaucoup de subventions, le fait il n'y a pas... »

Esther, élève de première

- Ensuite, le manque de prestige et la mauvaise réputation associée au territoire. Tandis que dans l'enquête menée en 2007, ce facteur était surtout associé à l'image violente construite des banlieues, ici, ce sont les clichés autour du retard supposé, notamment culturel, des « campagnes » qui ressortent (Rivière, 2013).

« Le fait qu'on soit dans un espace où il y a peu d'ouverture culturelle, ça ne renvoie pas forcément une image positive aux gens, aux grandes écoles qui vont regarder notre dossier. Si on dit qu'on vient de Paris, forcément, ça en jette plus que si on dit qu'on vient [d'ici] ! »

Emma, élève de première

« Ça vient aussi des idées reçues qu'on peut avoir sur certaines régions, sur certains lieux, sur la campagne en elle-même quoi. La campagne ça n'a jamais été très bien vu. C'est un peu là où il y a les pauvres, qui ne savent pas quoi faire de leur vie, qui sont des petits paysans qui ne font rien. [...] C'est ce qui a toujours été vu et ressenti, donc les gens de la campagne se disent aussi qu'ils ne sont pas légitimes d'aller plus haut que ce qu'ils peuvent faire. C'est vraiment des trucs qu'on a un peu en nous, qu'on a appris depuis tout le temps, même si ça n'a jamais été dit, c'est ce qu'on ressent. »

Emma, élève de première

- Enfin, les élèves évoquent le déficit d'attractivité de leur territoire : plusieurs élèves, dont Juliette, considèrent que les « meilleurs enseignants » ne sont pas « concentrés chez eux », ce qui impacterait la qualité de l'éducation qu'ils reçoivent.

« Quand on parle du niveau du lycée et le rapport avec la zone géographique, moi je pense qu'on a juste une zone qui n'est pas attractive. Les professeurs choisissent font des vœux d'établissements pour leur mutation et [ici] ce n'est pas la ville la plus demandée par les enseignants. Ce qui fait que les meilleurs enseignants ne sont pas concentrés chez nous ! Et je ne parle pas que du lycée, l'académie en règle générale n'est pas énormément convoitée. Je pense qu'on relève quand même quelque part de la zone géographique qui n'est pas... pas attractive quoi. »

Juliette, élève de première

2.2 Des enjeux spécifiques liés à la ruralité

Mais les élèves du lycée enquêté rencontrent également des difficultés spécifiques, par ailleurs mises en lumière par plusieurs travaux (Amsellem-Mainguy, 2021 ; Didelon-Loiseau et Jedlicki, 2020 ; Guérait, Jedlicki et Noûs, 2021 ; Lemêtre et Orange, 2016). À ce sujet, Claire Lemêtre et Sophie Orange mettent en garde contre les discours autour de l'« autocensure » et du « manque d'ambition » supposé spécifique des lycéen·nes ruraux·ales. Ces termes imprègnent effectivement les propos des personnels éducatifs et de certain·es élèves, mais ils tendent à psychologiser et naturaliser les aspirations et trajectoires de ces jeunes.

« Il y a des gamins qui ont une énergie, qui ont une intelligence aussi, une faim quoi. Il faut aller les chercher, aller les détecter. Et il faut effectivement accompagner des initiatives comme ça, comment nous petit collège de province, rien du tout, bah on va donner de l'ambition et on va permettre à des élèves peut-être qui ne s'y voyaient pas de se dire 'Bah oui, moi aussi' ».

Enseignant en histoire-géographie, co-organisateur de l'atelier.

« Pour avoir côtoyé pas mal d'élèves, de beaucoup de lycées différents un peu partout en France du coup, c'est vrai que moi je constate un manque d'engagement et même d'ambition en fait, chez les élèves en règle générale ici ».

Juliette, élève de première

Ces travaux montrent que ces parcours sont d'abord à mettre en regard de l'interaction entre composition sociale des territoires, expérience de la mobilité/l'immobilité, offre scolaire et offre d'emploi attenante. Ainsi, aucun des nouveaux lycées conventionnés ne dispose de CPGE (Tableau 21). Le lycée enquêté et le lycée professionnel qui se trouve à côté, au sein duquel les enfants d'ouvrier·es sont majoritaires, disposent de plusieurs formations (STS, bac pro) donnant accès à l'offre d'emploi locale, c'est-à-dire dans l'industrie, dans le commerce ou le transport, ou encore l'aide à la personne.

Par ailleurs, plusieurs élèves évoquent leurs désirs de poursuivre leur scolarité et leurs vies ailleurs, dans de plus grandes villes, voire à l'étranger, tout en anticipant et redoutant les coûts économiques, sociaux et psychologiques qui découlerait alors de l'éloignement de leur foyer familial. C'est le cas d'Hichem, qui a pu constater l'effet produit par le départ de son frère et sa sœur aîné·es sur sa mère.

« Après, au niveau familial, c'est dur souvent d'aller loin. Par exemple, mon frère, lui, il est très loin et on n'est jamais en contact. Moi, ça ne m'a pas gêné spécialement de grandir sans grand-frère. [...] Mais je vois ma mère quand même : c'est son fils, mais elle ne le voit jamais. Du coup, je me dis... Même ma sœur aussi, elle part. Elle est plus souvent à Paris que chez moi maintenant. Je me dis que ça serait bien que je reste, que j'aie dans une grande ville mais qu'elle ne soit pas loin. En plus, les parents vont vieillir, il faudrait être souvent là pour eux. Même ma grand-mère, je sais qu'ils vont bientôt partir, mourir, des choses comme ça. Il faut être présent. Au pire, quand il n'y aura plus personne ou quand ils n'auront pas besoin d'aide, là on pourra partir, on pourra vivre. »

Hichem, élève de seconde

Pour ces lycéen·nes, se projeter dans le supérieur, c'est nécessairement se projeter hors de leur foyer familial, parfois pour longtemps, la faible accessibilité en transport rendant compliqué le fait de retourner régulièrement chez soi.

« La distance et surtout le coût, ça peut être un frein parce que... Tout le monde ne peut pas se permettre d'aller loin dans les grandes villes où ça coûte cher. [Toi c'est ton cas ? Quelles sont les villes qui sont envisageables, celles qui ne le sont pas ?] Je pense que ma famille me permettrait d'aller un peu partout, mais ça risque d'être compliqué si je veux aller à Paris. Ils pourraient faire en sorte que j'y aille, mais ce serait compliqué. Donc vaut mieux rester là où ce n'est pas trop cher. »

Emma, élève de première

Enfin, d'autres élèves expriment un attachement fort à leur territoire et une projection à long terme dans un espace proche ou en conservant certaines caractéristiques (le calme, la nature).

« [Là où je vis] c'est une bourgade, très sympa. [...] En fait, il y a tout ce qu'il faut. Franchement, actuellement, je ne me verrais pas trop partir d'ici. Si j'avais fini mes études, je préférerais trouver quelque chose pas très loin d'ici pour ne pas non plus perdre mes repères, déjà. Et aussi parce qu'ici... Je sais que souvent, les gens, ils se disent « Moi, plus tard, je vais vivre dans le Sud, je vais vivre sur une île, je vais partir dans un autre pays ». Moi, je suis très bien ici. »

Nicolas, élève de première

Dans ce contexte spécifique, comment est perçu Sciences Po en tant qu'institution et quels effets produit la mise en place du partenariat CEP ?

3. Des effets du conventionnement et de sa réception

Il est intéressant de se pencher sur la réception du dispositif CEP dans le contexte de l'établissement enquêté, en prenant pour objet les rapports individuels aux politiques publiques et leur contribution à leur production (Revillard, 2018). Les travaux sur les effets de l'ouverture sociale sur ses « bénéficiaires » (Buisson-Fenet et Landrier 2008 ; Oberti, et al. 2010 ; Pasquali, 2014) insistent peu sur l'appropriation territorialement et socialement située de tels dispositifs.

3.1 Le conventionnement comme réparation symbolique

L'enquête au sein du lycée met en lumière le fort écho que suscite la dimension symbolique du dispositif CEP : la mise en place du partenariat génère un sentiment d'intérêt et de revalorisation auprès de certain-es élèves et personnels de l'établissement. L'image de Sciences Po s'en trouve également positivement transformée.

« Pour l'image du lycée, c'est positif aussi ».

Enseignant en histoire-géographie

« J'ai bien aimé aussi la séance où [quelqu'un de Sciences Po] est venu. Pour une fois, ils avaient quelqu'un de Sciences Po qui venait [...] ça, ça les fascine. »

Enseignante en histoire-géographie, co-organisatrice de l'atelier.

« [Toi, tu as quelle image de Sciences Po Paris ? Comment tu vois cette école ?]

Je vois ça quand même plutôt... prestigieux. Je vois ça quand même plutôt grand, plutôt sélectif. Déjà, il y a très peu d'établissements qui sont en lien direct. Donc, nous, on a la chance. On ne sait pas pourquoi, mais nous, on a la chance. C'est un peu ce que disait M. X: « Pourquoi ils ont choisi ce trou paumé » ? Autant en profiter! Et c'est sûr que pour [notre ville] c'est atypique. Pourquoi Paris-[ici] ? On ne sait pas, mais tant mieux. »

Nicolas, élève de première, participe à l'atelier.

« Au-delà du fait que peut être on est défavorisés, le but de faire ce partenariat pour Sciences Po, c'est aussi... on a peut-être aussi une ouverture au monde qui est différente : on vient de la campagne, on a la nature, des choses comme ça. On a aussi des atouts, des connaissances que les gens de la ville n'ont pas forcément. »

Nina, élève de première, participe à l'atelier.

Le conventionnement est vu comme une « chance » pour l'établissement et les élèves. Même si on a vu que le dispositif met au jour une forme de stigmatisation (« trou paumé »), il peut aussi susciter l'idée d'une opportunité mutuelle : les élèves de ce lycée sont porteur-ses de spécificités qui peuvent bénéficier à cette grande école parisienne.

3.2 Des effets ambigus en matière de projection à Sciences Po

En termes de projection à Sciences Po, le dispositif semble produire des effets ambigus.

La plupart des élèves participant à l'atelier disent avoir entendu parler de cette école avant leur inscription, mais sans envisager de s'y présenter. Or, la moitié des élèves participants à l'atelier indique une intention nette de se présenter au concours. Cette participation semble avoir modifié leurs aspirations.

Néanmoins, **le discours institutionnel autour du CEP produit également chez certains une sous-évaluation de la sélectivité du concours et une relativisation de sa part scolaire**, renforcée par la participation aux ateliers dans le lycée, que les enseignant-es dédient entièrement au perfectionnement des compétences orales, dans la perspective de l'oral d'admission.

« Les notes comptent beaucoup, mais c'est aussi ce qu'on fait à côté, je crois, qui est décisif. Du coup, les notes, elles ne jouent pas vraiment... Enfin, elles jouent un grand rôle, mais si, par exemple, on fait des choses à côté, ça fait aussi compenser avec les notes. Et du coup,

beaucoup de gens peuvent y entrer grâce à ce qu'ils font à côté. Par exemple, participer à des associations. »

Samara, élève de seconde

"[Comment tu évalues tes chances de passer le concours ?] Je pense que c'est encore un peu trop tôt pour savoir. Parce qu'on n'a pas encore assez travaillé, approfondi le sujet, mais je pense Enfin ça n'a pas l'air très compliqué, non plus. Donc je pense que ça peut aller. Faut juste que je travaille bien à l'oral et que je sois plus à l'aise. »

Louna, élève de première

Or, cet oral n'est accessible qu'aux élèves admissibles, avec un filtre scolaire très fort. La réforme du concours d'entrée en 2021 a encore renforcé la dimension scolaire du recrutement, notamment pour la voie CEP (voir partie 2). À terme, cela pourrait donc conduire à des désillusions pour ces élèves. Les élèves de terminale sont mieux informé-es des attendus du concours : la participation à l'atelier tend alors à se resserrer autour des élèves estimant avoir vraiment une chance d'intégrer l'école.

3.3 Une perception et des effets sans lien avec Sciences Po

Il faut souligner que la moitié des élèves investi-es dans l'atelier ne se projettent pas clairement à Sciences Po : ils et elles viennent donc y chercher autre chose.

En effet, **l'atelier constitue un espace à part au sein de l'établissement, sur le plan pédagogique, sur le plan des compétences qui y sont travaillées, sur le plan des relations qui s'y nouent entre élèves et avec les enseignant-es**, un constat partagé pour d'autres dispositifs de promotion de l'égalité des chances dans le secondaire (Pavie, 2024). En l'occurrence, les élèves disent pouvoir s'exprimer librement sur l'actualité, mais aussi sur eux et elles-mêmes (leurs aspirations, leurs qualités).

Le contenu des ateliers a évolué avec la réforme des admissions, renforçant le décalage avec le cadre de la salle de classe. Auparavant, les ateliers étaient la plupart du temps centrés sur la préparation des revues de presse évaluées lors de l'admissibilité : il s'agissait d'un travail documentaire au long court, sur un sujet choisi par l'élève. Cette épreuve ayant été supprimée, la préparation se centre souvent sur l'épreuve orale : travail autour de la prise de parole, débats sur l'actualité, construction d'un projet personnel.

Dans certains lycées conventionnés, les ateliers s'organisent autour de projets de long terme (tenue d'un compte Instagram, exposition photo, webradio) dans l'objectif de motiver les élèves et de valoriser leur participation, quelle qu'en soit l'issue en termes de réussite du concours.

Il s'agit pour certain-es élèves d'une occasion de travailler des compétences de plus en plus valorisées y compris dans le cadre scolaire ordinaire, notamment depuis la mise en place de l'épreuve du « Grand oral » du baccalauréat⁹⁸, dont l'appellation rappelle d'ailleurs celle de l'emblématique épreuve de fin de cursus à Sciences Po.

⁹⁸ <https://www.education.gouv.fr/reussir-au-lycee/baccalaureat-comment-se-passe-le-grand-oral-100028>

***** À retenir *****

1. Le CEP, auparavant très concentré en Île-de-France, s'est élargi à des lycées ruraux. Alors qu'avant 2021, seuls 5% des lycées partenaires sont localisés hors Île-de-France dans une commune urbaine peu dense ou dans une commune rurale, c'est le cas d'un quart des lycées nouvellement conventionnés.
2. Cette extension traduit un recul de la focale sur les établissements qui cumulent les difficultés (pauvreté, ségrégation, désordres scolaires).
 - a. Ces nouveaux établissements présentent un profil social et scolaire légèrement plus favorisés et sont moins ségrégués.
 - b. Comme pour les lycées déjà partenaires, en leur sein, le conventionnement bénéficie d'abord aux élèves issus-es des classes moyennes et supérieures.
3. Cette extension suscite une concurrence entre les établissements anciennement et nouvellement conventionnés, car elle ne s'accompagne pas d'une augmentation du nombre d'admis-es à Sciences Po par la voie CEP dans les mêmes proportions.
4. Une tension traverse le CEP, en lien avec cette extension, entre :
 - a. D'un côté, une ambition de meilleure couverture géographique et de plus grande équité territoriale avec la volonté de s'adresser à un nouveau public concerné par des problématiques spécifiques (éloignement, transport, accessibilité).
 - b. De l'autre, la volonté de conserver le caractère distinctif du partenariat, lié à l'association avec une grande école, source de revalorisation symbolique, mais aussi d'exclusion potentielle, de restriction à une partie du public scolaire de ce type d'établissements.

Constats et propositions

Constat 1 : un recrutement dont la dimension scolaire est centrale et redondante

Les notes des trois premiers blocs (moyenne des notes au baccalauréat, appréciation de la trajectoire du candidat, essais et motivation) sont fortement corrélées. **L'évaluation, pourtant chronophage pour l'administration, est donc redondante et très scolaro-centrée : seul-es les candidat-es aux trajectoires académiques exemplaires ont une chance d'admission.**

Cela concourt à l'homogénéité du corps étudiant, composé uniquement des meilleur-es élèves sur le plan scolaire. Sciences Po revendique l'image d'une école ouverte sur la diversité, mais sa procédure de recrutement fait très nettement primer la dimension académique sur toutes les autres. Des candidat-es témoignant seulement d'un bon niveau scolaire et ayant cultivé d'autres qualités et engagements, notamment citoyens en lien avec la vocation de l'école, ou ayant été freinés par des difficultés sociales ou matérielles (obligations familiales, activité rémunérée en parallèle de la scolarité) ont alors de fait moins de chances d'être admis-es. C'est le cas par exemple de lycéen-nes qui pour des raisons familiales ou personnelles exercent une activité salariée, associative ou militante ou assurent un soutien familial exigeant et qui arrivent à obtenir une mention bien au baccalauréat. L'hyper-sélectivité scolaire des blocs 1 et 2 réduit très fortement leur chance d'admissibilité. Or, obtenir 15 de moyenne en terminale tout en ne se consacrant pas à temps plein à sa scolarité révèle des qualités et un « potentiel » que l'institution pourrait davantage valoriser.

Étant donné la très forte corrélation entre niveau scolaire et origine sociale, cet état de fait limite considérablement la diversification sociale du recrutement.

Proposition 1 : simplifier la procédure et mieux tenir compte du niveau relatif des candidat-es

L'évaluation du niveau scolaire des candidat-es peut-être automatisée et mieux tenir compte de leur niveau relatif. Pour ce faire, il est possible de s'inspirer de la méthode développée par Vincent Tiberj à Sciences Po Bordeaux **via un algorithme qui tient compte de l'écart à la moyenne, c'est-à-dire de la position de l'élève dans son groupe classe.**

Cette méthode rend alors compte des conditions collectives de production de la note et notamment des effets classe. Elle a aussi l'avantage de neutraliser les différences de notation d'un-e professeur-e à un autre, ou d'un lycée à l'autre. Ce critère est aussi moins sensible aux pressions parentales, que le contexte de Parcoursup tend à renforcer.

En pratique, l'algorithme additionne les notes du baccalauréat et les moyennes des écarts à la moyenne de la classe par discipline, chacune de ces moyennes d'écart étant ramenée à une échelle de 0 à 20. Un classement est ensuite obtenu.

En privilégiant les meilleur-es élèves de l'ensemble des lycées, cette méthode contribue à l'ouverture territoriale. À terme, elle pourrait même encourager une plus grande mixité

dans les établissements du secondaire. Cette méthode a fait ses preuves à Sciences Po Bordeaux, où la part de boursier·es a augmenté, sans faire baisser le niveau académique.

Cette méthode simple a aussi l'avantage de la transparence, ce qui contribue à son acceptabilité sociale.

Proposition 2 : contextualiser la performance scolaire pour mieux tenir compte des efforts et du chemin parcouru

L'évaluation actuelle du bloc 2 conduit à privilégier les candidat·es aux meilleurs résultats scolaires, sans tenir compte du contexte social dans lequel ils et elles ont évolué. C'est donc une définition absolue du mérite qui s'impose, tandis qu'une approche relative pourrait tenir compte des points de départ et d'arrivée.

La voie CEP permet une relative prise en compte des inégalités socio-territoriales, mais de nombreux·ses élèves issu·es de milieux populaires ne sont pas scolarisé·es en éducation prioritaire ou dans des lycées conventionnés.

La procédure de recrutement pourrait s'inspirer des pratiques de « *holistic review* », afin de considérer un large ensemble de critères permettant d'évaluer la pertinence d'une candidature. Il s'agit de **contextualiser la performance scolaire et les engagements** (dans des activités extrascolaires, des associations, des organisations politiques ou auprès de proches) **à partir d'informations sur l'environnement familial** (niveau de diplôme des parents, niveau de revenu du foyer, nombre de frères et sœurs), **résidentiel et scolaire** (type de quartier et d'établissements fréquentés), et sur **les difficultés éventuelles rencontrées** (handicap, maladie, situation économique). C'est de cette manière que sont par exemple évaluées les candidatures en première année dans plusieurs prestigieuses universités états-uniennes, comme à UCLA⁹⁹.

Concrètement, ces éléments pourraient être renseignés par les candidat·es *via* un essai et/ou un questionnaire.

Proposition 3 : diversifier les évaluateur·trices de l'épreuve orale pour élargir la conception du mérite

Il existe un lien fort entre les caractéristiques sociales des évaluateur·trices d'une épreuve donnée, les critères d'évaluation mis en œuvre et les jugements *in fine* rendus (Lamont, 2010). Lorsque plusieurs évaluateur·trices aux caractéristiques hétérogènes sont présent·es, différents modes de valuation peuvent entrer en compétition (Bureau, Marchal, 2005).

Étant donné la composition actuelle du *pool* des évaluateur·trices de l'épreuve orale d'admission, c'est l'entendement professoral qui domine, accordant à la dimension scolaire une place majeure (van Zanten, Glinel, 2022). L'épreuve orale apparaît ainsi très corrélée au niveau scolaire, bien qu'elle ne le soit moins que les autres blocs.

⁹⁹ <https://admission.ucla.edu/apply/freshman/freshman-requirements/application-review-process>. : « *Although high school grade point average is an important indicator of academic achievement used in UCLA's admissions review, it only tells part of the story* ».

Or, l'étape d'admissibilité permet déjà de faire ce tri scolaire : à l'issue de l'étape d'admissibilité, 94% des admissibles de la voie générale sont titulaires d'une mention très bien, et 61% pour la voie CEP (et seulement 4% ont la mention assez bien ou moins). Par ailleurs, depuis la réforme, l'épreuve orale bénéficie un peu plus aux candidat·es des classes supérieures de la voie CEP.

En changeant la composition du pool d'évaluateur·trices, par exemple en privilégiant des personnalités issues du monde associatif, ou médiatique, ou politique, plutôt que des enseignant·es dont les critères d'évaluation ont déjà été pris en compte, ce sont d'autres formes de « mérite » qui seraient valorisées.

Constat 2 : l'élargissement du vivier des candidat·es est le levier le plus efficace en termes d'ouverture sociale de l'institution

Malgré leurs limites, les conventions éducation prioritaire demeurent un outil relativement efficace de diversification. La composition sociale des admis·es *via* cette voie est bien différente, avec une part nettement plus importante d'étudiant·es issu·es des classes moyennes et populaires, mais aussi de descendant·es de l'immigration.

Cette efficacité relative tient principalement à l'élargissement du vivier de candidat·es : le conventionnement conduit des élèves qui ne l'auraient pas fait autrement à candidater. Celles et ceux qui sont admis·es connaissent des scolarités réussies et s'intègrent ensuite tout aussi bien sur le marché du travail.

Dans le champ des grandes écoles, il s'agit du dispositif le plus efficace, ceux reposant sur le tutorat ne permettant pas de faire évoluer la composition des écoles (Bonneau et al., 2021).

Les limites actuelles du CEP en matière d'ouverture sociale tiennent au fait que les élèves issu·es des classes supérieures demeurent majoritaires au sein de cette voie et que celle-ci ne représente que 10 à 15% des effectifs totaux.

Plusieurs propositions peuvent être faites pour accentuer les effets de la procédure CEP ou bien pour trouver d'autres moyens d'élargir le vivier des candidat·es.

Proposition 1 : donner plus de poids à la voie CEP

Une façon d'amplifier les effets des CEP est de **donner un poids plus important à cette voie dans l'ensemble des effectifs**. Un objectif de 25% voire de 30% des effectifs totaux pourrait être visé.

Cette proposition fait d'autant plus sens que le conventionnement s'est récemment élargi à de nouveaux lycées situés en milieu à dominante rurale, avec une augmentation conséquente du nombre de partenariats et de candidat·es, sans que le nombre d'admis·es n'augmente dans les mêmes proportions.

Proposition 2 : consolider les partenariats CEP

Les conventions éducation prioritaire s'appuient sur les liens tissés entre Sciences Po et près de 200 lycées partenaires.

La mise en œuvre du dispositif repose sur l'implication pédagogique forte de la communauté éducative, et en premier lieu celle des enseignant·es ou des documentalistes qui animent les « ateliers Sciences Po ».

Ces ateliers visent à préparer les élèves au concours, mais aussi plus largement à travailler les enjeux d'orientation postbac et certaines compétences (expression orale, argumentation). Ils représentent aussi souvent des espaces appréciés des élèves et des enseignant·es, offrant un cadre d'échange différent de celui de la salle de classe (relations plus personnalisées, moindres contraintes programmatiques).

Plusieurs éléments tendent à fragiliser ces partenariats :

- La nécessité de négocier chaque année l'obtention de moyens pour la mise en œuvre des ateliers, qu'il s'agisse d'heures complémentaires visant à rémunérer le travail des personnels impliqués ou de créneaux horaires dans les emplois du temps des élèves, morcelés depuis la dernière réforme du baccalauréat.
- La concurrence qui peut s'exercer de ce point de vue vis-à-vis de collègues porteur·ses d'autres projets ou qui questionnent le rapport entre moyens investis et nombres d'élèves impliqués.
- Lorsque les ateliers sont focalisés sur la préparation du concours, la réussite des élèves des années passées pèse sur l'investissement de celles et ceux des années suivantes. Si aucun·e élève n'était admis·e pendant plusieurs années consécutives, le recrutement pour les ateliers et la négociation des moyens pourraient devenir d'autant plus difficiles.

L'augmentation du nombre de places de la voie CEP est donc aussi un moyen de renforcer l'institutionnalisation du dispositif dans les établissements partenaires.

En outre, **les ateliers pourraient viser une ouverture plus large du point de vue des élèves ciblés** : toutes celles et ceux qui s'intéressent à l'actualité, souhaitent travailler des compétences orales ou échanger sur l'orientation, et non seulement celles et ceux qui envisagent de préparer le concours. Du point de vue du contenu, la diffusion d'informations sur l'ensemble des filières sélectives de l'enseignement supérieur est un enjeu important, notamment dans des établissements où elles sont moins mises en avant (van Zanten, 2015). Les étudiant·es de Sciences Po pourraient davantage être incité·es à s'investir dans ces ateliers pour témoigner à ce sujet.

L'articulation entre les ateliers Sciences Po et d'autres dispositifs de promotion de l'égalité des chances, tels que les Cordées de la Réussite, est importante pour toucher le plus d'élèves possibles, mais aussi **éviter le surinvestissement ou le sous-investissement partenarial de certains établissements**.

Enfin, plusieurs enseignant·es rapportent que **les frais de 150 euros de dossiers sont un frein à la candidature** de leurs élèves, même lorsqu'une exonération est possible sur demande. Ces frais pourraient être supprimés et le coût pris en charge par l'institution.

Proposition 3 : penser d'autres voies de diversification

La diversification des viviers du recrutement peut aussi passer par le développement d'autres voies d'entrée, notamment **en multipliant les passerelles avec l'université**.

L'**ouverture sociale de la voie internationale** demeure également un chantier non encore entamé : elle est aujourd'hui celle dont le recrutement est le plus cloisonné. La mise en place d'un système de bourse sur critères sociaux au sein de cette voie peut être envisagée, pour qu'elle ne soit plus réservée aux étudiant·es les plus favorisé·es, tout en maintenant l'internationalisation de l'institution.

Constat 3 : une épreuve orale discriminante du point de vue du genre

L'évaluation de l'épreuve orale d'admission met en jeu des écarts de notation entre filles et garçons qui ne tiennent pas qu'aux performances des candidat·es, mais aussi aux conditions d'organisation de l'épreuve.

Proposition 1 : s'assurer de la mixité des jurys et des pools de candidat·es

Il est possible d'atténuer l'écart de notation en jouant sur les modalités de l'entretien. Même si le service des admissions est vigilant à ce sujet, il est crucial de **continuer de garantir au maximum la mixité des membres composant un même jury**, les garçons auditionnés par des hommes obtenant une note supérieure. Cette exigence peut impliquer l'attribution de moyens supplémentaires pour l'organisation des oraux d'admission.

Par ailleurs, il est également nécessaire de **s'assurer de la mixité de genre des pools de candidat·es auditionné·es par un même jury**, dans la mesure où les garçons seuls représentants de leur genre bénéficient d'un avantage dans la notation.

Proposition 2 : former les membres du jury aux enjeux d'inégalités sociales et de genre

Devine et ses co-auteur·es (2017) ont montré qu'une formation des juré·es aux biais de genre pouvait atténuer les biais de notation, cette piste pourrait être explorée en **proposant une formation systématique aux évaluateurs et évaluatrices**. Cette formation pourrait aussi concerner les inégalités sociales, dont les entretiens avec les évaluateur·trices révèlent qu'elles sont parfois très méconnues, dans la perspective d'une prise en compte plus contextuelle du « mérite ».

Annexes

Annexe A. Origine territoriale de la voie générale

Les regroupements effectués sont les suivants :

- Métropoles régionales (Aire urbaine > 500.000 habitants, hors Île-de-France)
 - 09. Commune appartenant à une aire urbaine de 500 000 à 9 999 999 habitants
- Grandes villes (Aire urbaine comprise entre 100 et 500.000 habitants)
 - 07. Commune appartenant à une aire urbaine de 100 000 à 199 999 habitants
 - 08. Commune appartenant à une aire urbaine de 200 000 à 499 999 habitants
- Villes moyennes, petites villes et communes rurales
 - 00. Commune hors aire urbaine
 - 01. Commune appartenant à une aire urbaine de moins de 15 000 habitants
 - 02. Commune appartenant à une aire urbaine de 15 000 à 19 999 habitants
 - 03. Commune appartenant à une aire urbaine de 20 000 à 24 999 habitants
 - 04. Commune appartenant à une aire urbaine de 25 000 à 34 999 habitants
 - 05. Commune appartenant à une aire urbaine de 35 000 à 49 999 habitants
 - 06. Commune appartenant à une aire urbaine de 50 000 à 99 999 habitants

Tableau 23 Correspondance entre l'origine territoriale par la commune de résidence et par la commune du lycée, **voie générale**

		Typologie selon l'établissement de scolarisation en terminale								
		Paris	Banlieues favorisées	Reste de l'IDF	Métropoles régionales	Grandes villes	Villes moyennes, petites et communes rurales	DROM	Étranger	Total
Typologie selon la commune de résidence des parents en terminale	Paris	94%	1%	1%	1%	1%	1%	0%	1%	100%
	Banlieues favorisées	10%	88%	2%	0%	0%	1%	0%	0%	100%
	Reste de l'IDF	10%	3%	86%	0%	0%	0%	0%	0%	100%
	Métropoles régionales	0%	0%	0%	94%	2%	4%	0%	0%	100%
	Grandes villes	0%	0%	0%	1%	94%	5%	0%	0%	100%
	Villes moyennes, petites et communes rurales	0%	0%	0%	5%	15%	79%	0%	1%	100%
	DROM	0%	0%	0%	0%	0%	0%	100%	0%	100%
	Étranger	0%	0%	0%	0%	1%	1%	0%	98%	100%
	Ensemble	12%	11%	11%	22%	20%	14%	2%	9%	100%

Source : données internes.

Champ : candidat-es de la voie générale; 2021-2023

Lecture : 94% des candidat-es de la voie générale qui sont catégorisés comme venant de Paris par la commune de résidence de leurs parents sont catégorisés comme tels lorsque l'on prend la variable de l'établissement de scolarisation en terminale.

Annexe B. Tableaux de synthèse 2021, 2022 et 2023 des taux d'admission et admissibilité, ainsi que des caractéristiques des candidat-es, admissibles et admis-es

Tableau 24 Nombre de candidat-es, taux d'admissibilité et d'admission en 2021 pour les voies générale, CEP et internationale

		2021											
		Candidat-es (N)			Taux d'admissibilité			Taux d'admission (admis-es/candidat-es)			Taux d'admission (admis-es/admissibles)		
		Voie générale	Voie CEP	Voie interna.	Voie générale	Voie CEP	Voie interna.	Voie générale	Voie CEP	Voie interna.	Voie générale	Voie CEP	Voie interna.
Total		11 977	751	1 157	15%	48%	58%	8%	25%	32%	52%	52%	55%
Sexe	Femme	7 734	504	749	16%	54%	60%	8%	28%	30%	60%	51%	50%
	Homme	4 243	247	408	12%	38%	53%	7%	20%	35%	54%	53%	66%
Origine sociale (PCS plus élevée)	Cl. Sup	6 817	182	808	14%	51%	59%	8%	29%	32%	56%	57%	54%
	Cl. Moy. Sup	2 134	85	193	17%	58%	60%	10%	35%	36%	57%	61%	60%
	Cl. Moy.	1 880	204	110	15%	53%	47%	7%	25%	24%	51%	48%	50%
	Cl. Pop.	1 146	280	46	16%	41%	50%	7%	19%	24%	46%	47%	48%
Origine territoriale	Paris	1 547	398	X	8%	46%	X	5%	21%	X	59%	46%	X
	Ban. Favo	1 353			12%			7%			59%		
	Reste IDF	1 275			13%			7%			52%		
	Métro. Régio	2 578	285		16%	51%		31%	60%		55%		
	Grandes villes	2 324			16%						9%	55%	
	Villes moy., petites et rurales	1 605			18%						9%	52%	
	DROM	227			68						19%	53%	
	Étranger	1041 (LFE)	X		21%	X		11%	X		54%	X	

Source: données internes

Champ : candidat-es voie générale, CEP et internationale; 2021.

Lecture : On dénombre 11 977 candidat-es dans la voie générale en 2021, dont 7 734 filles. Le taux d'admissibilité est de 15% dans la voie générale en 2021, et de 16% pour les filles.

Tableau 25 Caractéristiques des candidat-es, admissibles et admis-es en 2021 pour les voies générale, CEP et internationale

		2021								
		Voie générale			Voie CEP			Voie internationale		
		Candidat-es (%)	Admissibles (%)	Admis-es (%)	Candidat-es (%)	Admissibles (%)	Admis-es (%)	Candidat-es (%)	Admissibles (%)	Admis-es (%)
Sexe	Femme	65%	71%	68%	67%	74%	74%	65%	67%	61%
	Homme	35%	29%	32%	33%	26%	26%	35%	33%	39%
Origine sociale (PCS plus élevée)	Cl. Sup	57%	54%	55%	24%	25%	28%	70%	72%	71%
	Cl. Moy. Sup	18%	21%	22%	11%	13%	16%	17%	17%	19%
	Cl. Moy.	16%	15%	14%	27%	30%	28%	10%	8%	7%
	Cl. Pop.	10%	10%	9%	37%	32%	29%	4%	3%	3%
Origine territoriale (commune du lycée)	Paris	13%	7%	7%	53%	50%	45%	X	X	X
	Ban. Favo	11%	9%	10%						
	Reste IDF	11%	9%	9%						
	Métro. Régio	22%	23%	23%	38%	40%	47%			
	Grandes villes	19%	21%	21%						
	Villes moy., petites et rurales	13%	16%	15%						
	DROM	2%	2%	2%	9%	10%	9%			
	Étranger	9%	12%	12%	X	X	X			

Source: données internes

Champ : candidat-es voie générale, CEP et internationale; 2021.

Lecture : 65% des candidat-es de la voie générale en 2021 sont des filles.

Tableau 26 Nombre de candidat-es, taux d'admissibilité et d'admission en 2022 pour les voies générale, CEP et internationale

		2022											
		Candidat-es (N)			Taux d'admissibilité			Taux d'admission (admis-es/candidat-es)			Taux d'admission (admis-es/admissibles)		
		Voie générale	Voie CEP	Voie interna.	Voie générale	Voie CEP	Voie interna.	Voie générale	Voie CEP	Voie interna.	Voie générale	Voie CEP	Voie interna.
Total		8 607	643	1044	22%	58%	67%	13%	29%	41%	58%	50%	62%
Sexe	Femme	5 720	450	700	24%	62%	68%	14%	28%	42%	57%	45%	62%
	Homme	2 887	193	344	18%	49%	63%	11%	32%	39%	62%	64%	63%
Origine sociale (PCS plus élevée)	Cl. Sup	4 860	152	751	22%	63%	66%	13%	36%	42%	59%	57%	64%
	Cl. Moy. Sup	1 479	82	175	27%	72%	70%	17%	37%	43%	64%	51%	62%
	Cl. Moy	1 376	158	91	20%	58%	67%	10%	28%	33%	53%	48%	49%
	Cl. Pop	892	251	27	18%	50%	48%	9%	23%	30%	48%	46%	62%
Origine territoriale	Paris	1 013	332	X	17%	52%	X	10%	25%	X	63%	48%	X
	Ban. Favo	890			18%			12%			64%		
	Reste IDF	907			18%			10%			58%		
	Métro. Régio	1 876	247		24%	64%		14%	32%		57%		
	Grandes villes	1 822			23%			14%			61%		
	Villes moy., petites et rurales	1 218			23%			12%			52%		
	DROM	153			64			24%			67%	11%	
	Étranger	728 (LFE)	X		31%	X		19%	X		61%	X	

Source: données internes

Champ : candidat-es voie générale, CEP et internationale; 2022.

Lecture : On dénombre 8 607 candidat-es dans la voie générale en 2022, dont 5 720 filles. Le taux d'admissibilité est de 22% dans la voie générale en 2022, et de 24% pour les filles.

Tableau 27 Caractéristiques des candidat-es, admissibles et admis-es en 2022 pour les voies générale, CEP et internationale

		2022								
		Voie générale			Voie CEP			Voie internationale		
		Candidat-es (%)	Admissibles (%)	Admis-es (%)	Candidat-es (%)	Admissibles (%)	Admis-es (%)	Candidat-es (%)	Admissibles (%)	Admis-es (%)
Sexe	Femme	66%	73%	71%	70%	75%	67%	67%	69%	69%
	Homme	34%	27%	29%	30%	25%	33%	33%	31%	31%
Origine sociale (PCS plus élevée)	Cl. Sup	56%	57%	58%	24%	26%	29%	72%	72%	74%
	Cl. Moy. Sup	17%	21%	23%	13%	16%	16%	17%	18%	18%
	Cl. Moy	16%	14%	13%	25%	25%	24%	9%	9%	7%
	Cl. Pop	10%	8%	7%	39%	34%	31%	3%	2%	2%
Origine territoriale (commune du lycée)	Paris	12%	9%	9%	52%	46%	44%	X	X	X
	Ban. Favo	10%	9%	9%						
	Reste IDF	11%	9%	8%						
	Méto. Régio	22%	24%	23%	38%	42%	43%			
	Grandes villes	21%	22%	23%						
	Villes moy., petites et rurales	14%	15%	13%						
	DROM	2%	2%	2%	10%	12%	13%			
	Étranger	9%	12%	12%	X	X	X			

Source: données internes

Champ : candidat-es voie générale, CEP et internationale; 2022.

Lecture : 66% des candidat-es de la voie générale en 2022 sont des filles.

Tableau 28 Nombre de candidat-es, taux d'admissibilité et d'admission en 2023 pour les voies générale, CEP et internationale

		2023												
		Candidat-es (N)			Taux d'admissibilité			Taux d'admission (admis-es/candidat-es)			Taux d'admission (admis-es/admissibles)			
		Voie générale	Voie CEP	Voie interna.	Voie générale	Voie CEP	Voie interna.	Voie générale	Voie CEP	Voie interna.	Voie générale	Voie CEP	Voie interna.	
Total		7 843	866	1 063	25%	49%	71%	12%	25%	41%	49%	51%	58%	
Sexe	Femme	5 174	622	690	27%	52%	74%	13%	25%	42%	48%	49%	57%	
	Homme	2 669	244	373	21%	41%	67%	11%	25%	41%	52%	60%	60%	
Origine sociale (PCS plus élevée)	Cl. Sup	4 498	210	778	25%	57%	71%	12%	31%	40%	49%	54%	56%	
	Cl. Moy. Sup	1 399	96	177	30%	66%	75%	16%	44%	49%	53%	67%	65%	
	Cl. Moy	1 185	214	82	24%	47%	66%	11%	21%	40%	47%	45%	61%	
	Cl. Pop	761	346	26	19%	41%	85%	8%	19%	39%	43%	47%	5%	
Origine territoriale	Paris	865	395	X	18%	45%	X	10%	21%	X	55%	47%	X	
	Ban. Favo	772			19%			9%			50%			
	Reste IDF	890			25%			12%			46%			
	Métro. Régio	1 681	396		28%	56%		31%	31%		X	49%		
	Grandes villes	1 646			27%							13%		48%
	Villes moy., petites et rurales	1 121			27%							13%		48%
	DRROM	148			75							16%		37%
	Étranger	720 (LFE)	X		28%	X		14%	X		51%	X		

Source: données internes

Champ : candidat-es voie générale, CEP et internationale; 2023.

Lecture : On dénombre 7 843 candidat-es dans la voie générale en 2023, dont 5 174 filles. Le taux d'admissibilité est de 25% dans la voie générale en 2023, et de 27% pour les filles.

Tableau 29 Caractéristiques des candidat·es, admissibles et admis·es en 2023 pour les voies générale, CEP et internationale

		2023								
		Voie générale			Voie CEP			Voie internationale		
		Candidat·es (%)	Admissibles (%)	Admis·es (%)	Candidat·es (%)	Admissibles (%)	Admis·es (%)	Candidat·es (%)	Admissibles (%)	Admis·es (%)
Sexe	Femme	66%	71%	70%	72%	76%	72%	65%	67%	66%
	Homme	34%	29%	30%	28%	24%	28%	35%	33%	34%
Origine sociale (PCS plus élevée)	Cl. Sup	57%	57%	57%	24%	28%	30%	73%	73%	71%
	Cl. Moy. Sup	18%	22%	23%	11%	15%	19%	17%	17%	20%
	Cl. Moy	15%	14%	14%	25%	24%	21%	8%	7%	8%
	Cl. Pop	10%	7%	6%	40%	34%	31%	2%	3%	2%
Origine territoriale (commune du lycée)	Paris	11%	8%	9%	46%	42%	38%	X	X	X
	Ban. Favo	10%	7%	8%						
	Reste IDF	11%	12%	11%						
	Méto. Régio	21%	24%	24%	46%	52%	56%			
	Grandes villes	21%	23%	22%						
	Villes moy., petites et rurales	14%	16%	15%						
	DROM	2%	1%	2%						
Étranger	9%	10%	11%	X	X	X				

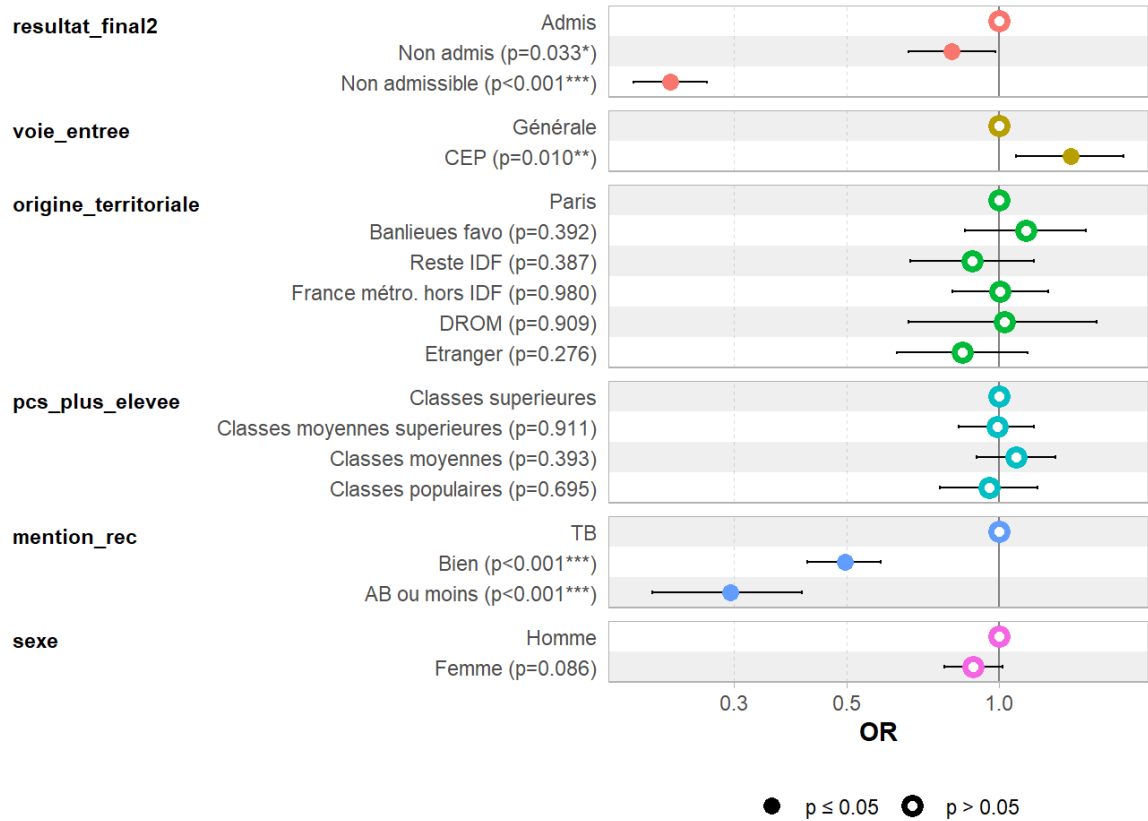
Source : données internes

Champ : candidat·es voie générale, CEP et internationale; 2023.

Lecture : 66% des candidat·es de la voie générale en 2023 sont des filles.

Annexe C. Odds ratio associés à l'envoi d'une requête à l'administration

Figure 51 Régression sur le fait d'envoyer une requête à l'administration, ensemble des candidat·es, 2021

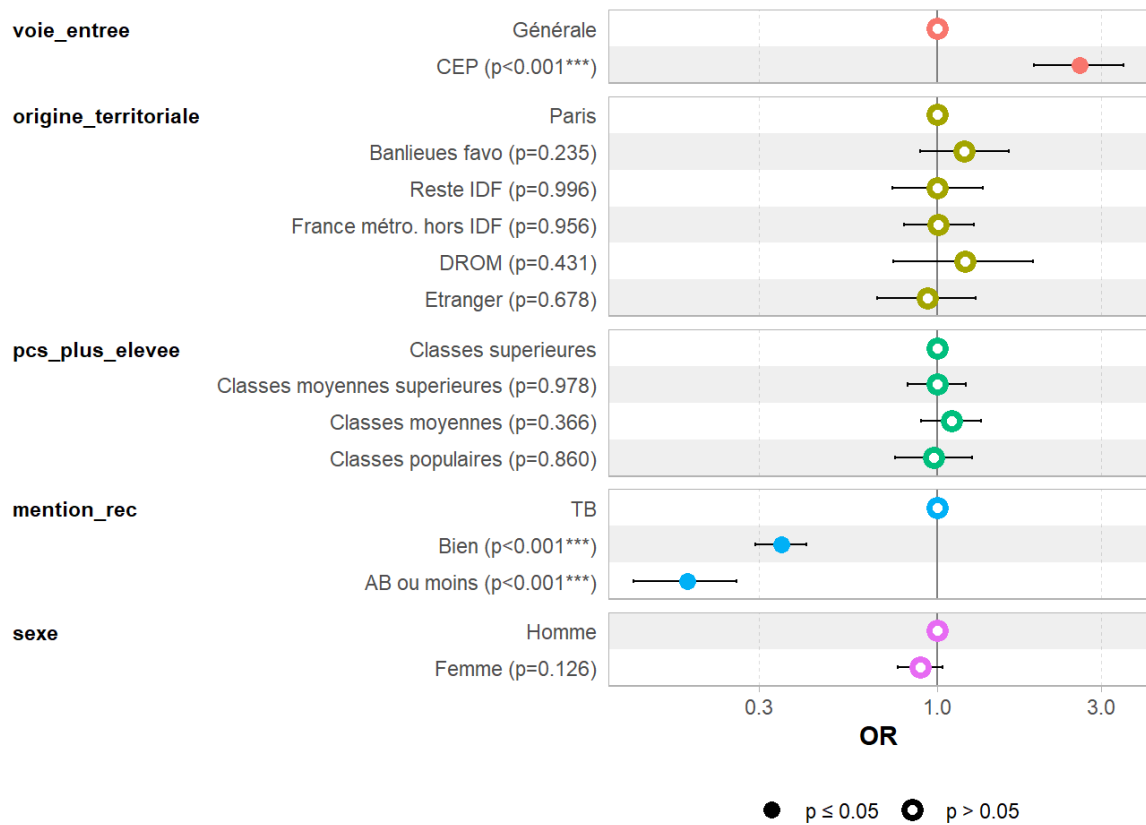


Source: base courriers.

Champ : ensemble des candidat·es en 2021.

Lecture : En 2021, le fait d'être titulaire d'une mention très bien joue positivement sur le fait d'envoyer une requête à l'administration.

Figure 52 Régression sur le fait d'envoyer une requête à l'administration, candidat·es non admis·es, 2021



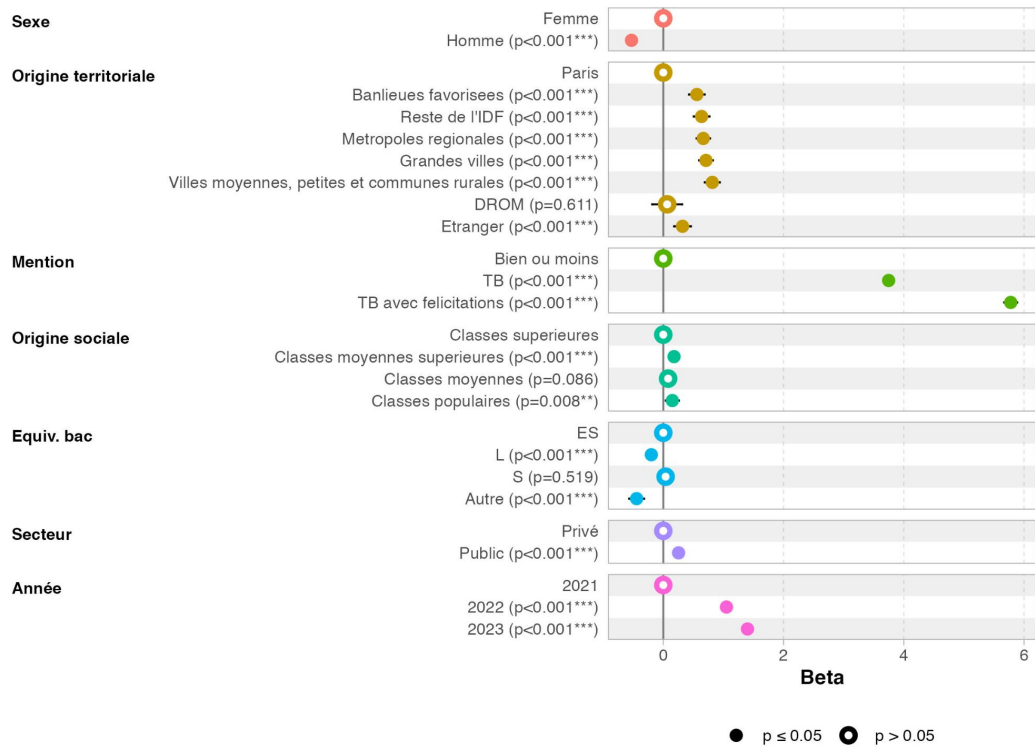
Source: base courriers.

Champ : ensemble des candidat·es non admis·es en 2021.

Lecture : En 2021, le fait d'être titulaire d'une mention très bien joue positivement sur le fait d'envoyer une requête à l'administration (parmi les non-admis·es).

Annexe D. Régressions linéaires par bloc d'évaluation et par voie

Figure 53 Régression linéaire sur la note obtenue au bloc 2, voie générale

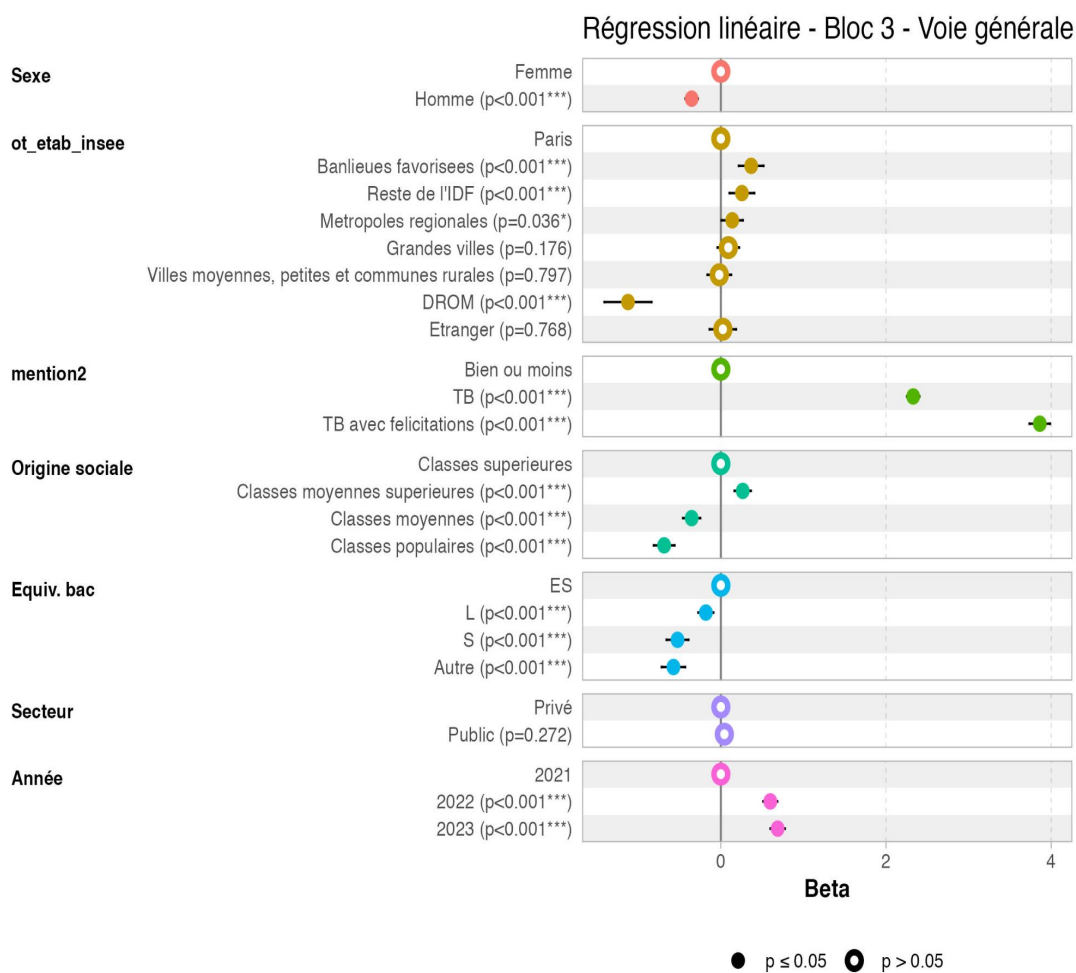


Source: données internes.

Champ : ensemble des candidat·es de la voie générale, 2021-2023.

Lecture : Dans la voie générale, le fait d'être titulaire d'une mention très bien avec les félicitations joue positivement (6 points environ) sur la note obtenue au bloc 2.

Figure 54 Régression linéaire sur la note obtenue au bloc 3, voie générale

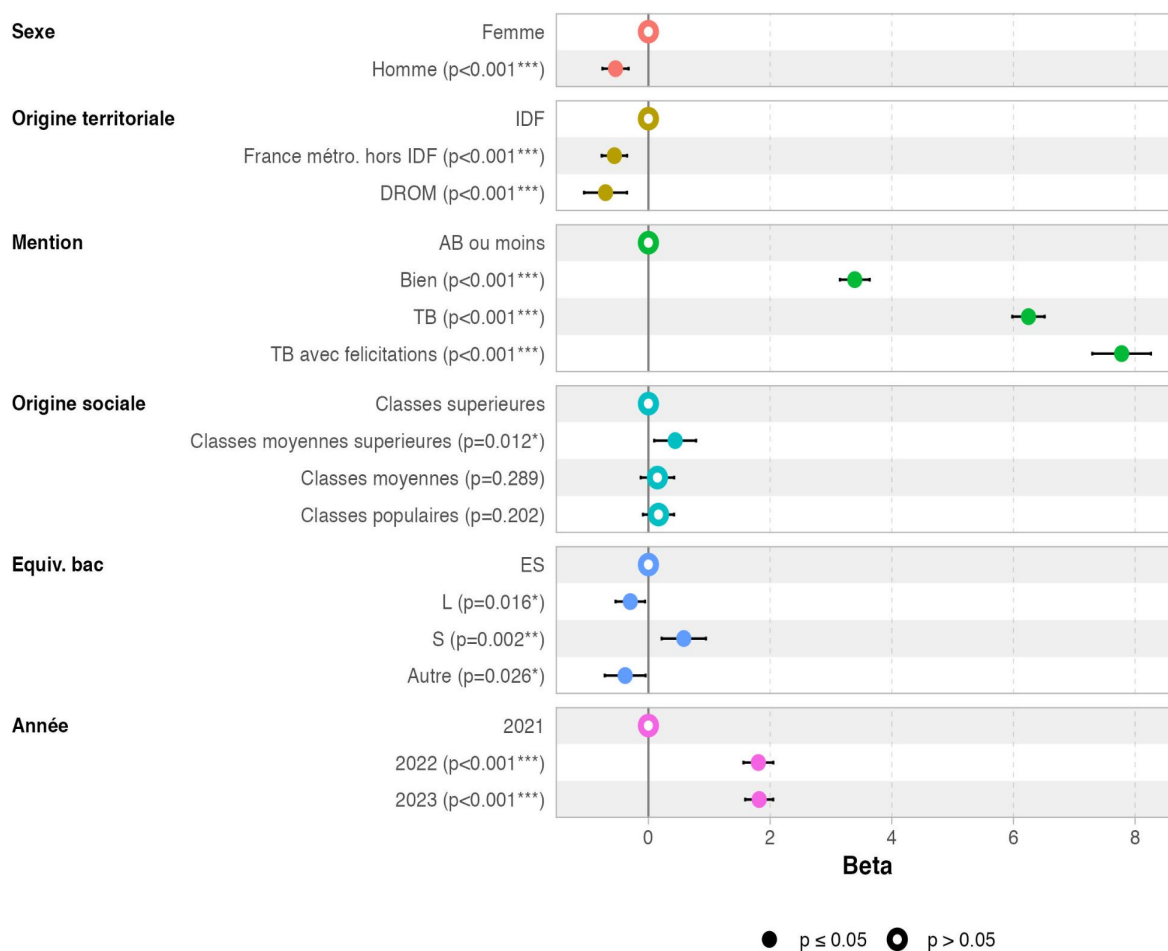


Source : données internes.

Champ : ensemble des candidat-es de la voie générale, 2021-2023.

Lecture : Dans la voie générale, le fait d'être titulaire d'une mention très bien avec les félicitations joue positivement (4 points environ) sur la note obtenue au bloc 3.

Figure 55 Régression linéaire sur la note obtenue au bloc 2, voie CEP

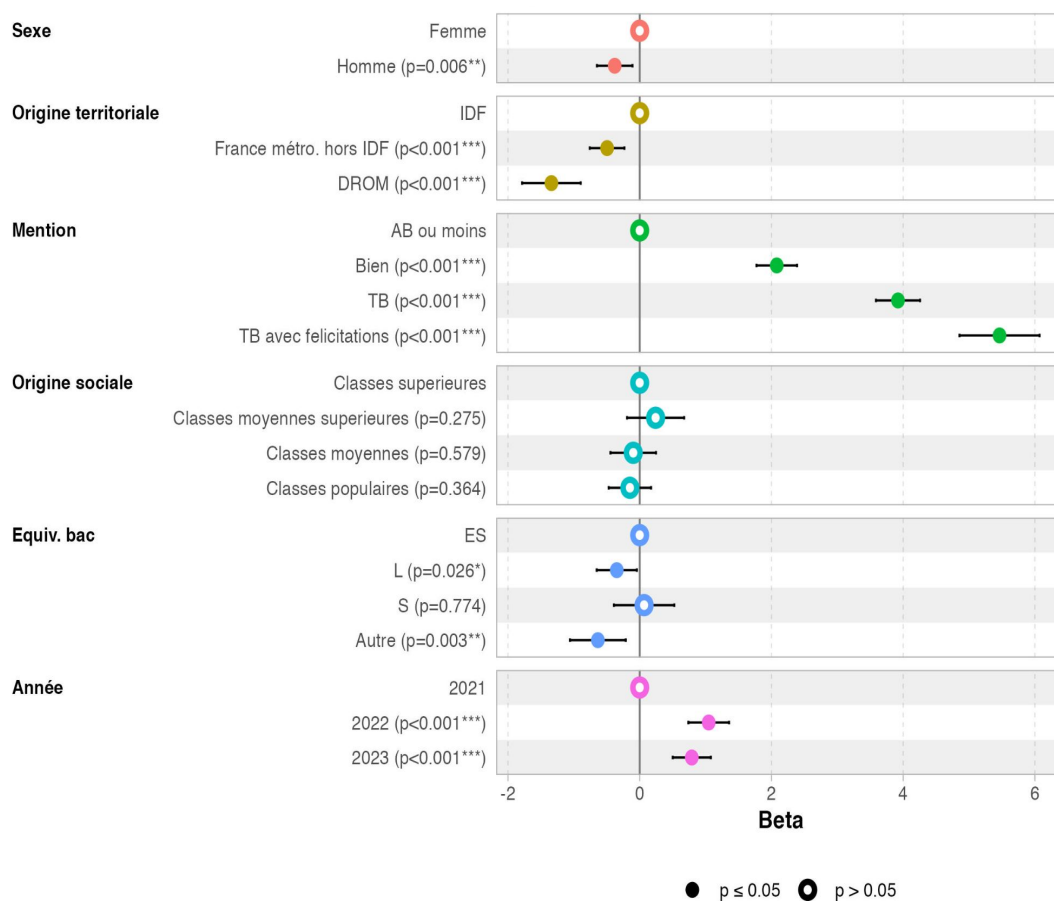


Source : données internes.

Champ : ensemble des candidat-es de la voie CEP, 2021-2023.

Lecture : Dans la voie CEP, le fait d'être titulaire d'une mention très bien avec les félicitations joue positivement (7,7 points environ) sur la note obtenue au bloc 2.

Figure 56 Régression linéaire sur la note obtenue au bloc 3, voie CEP

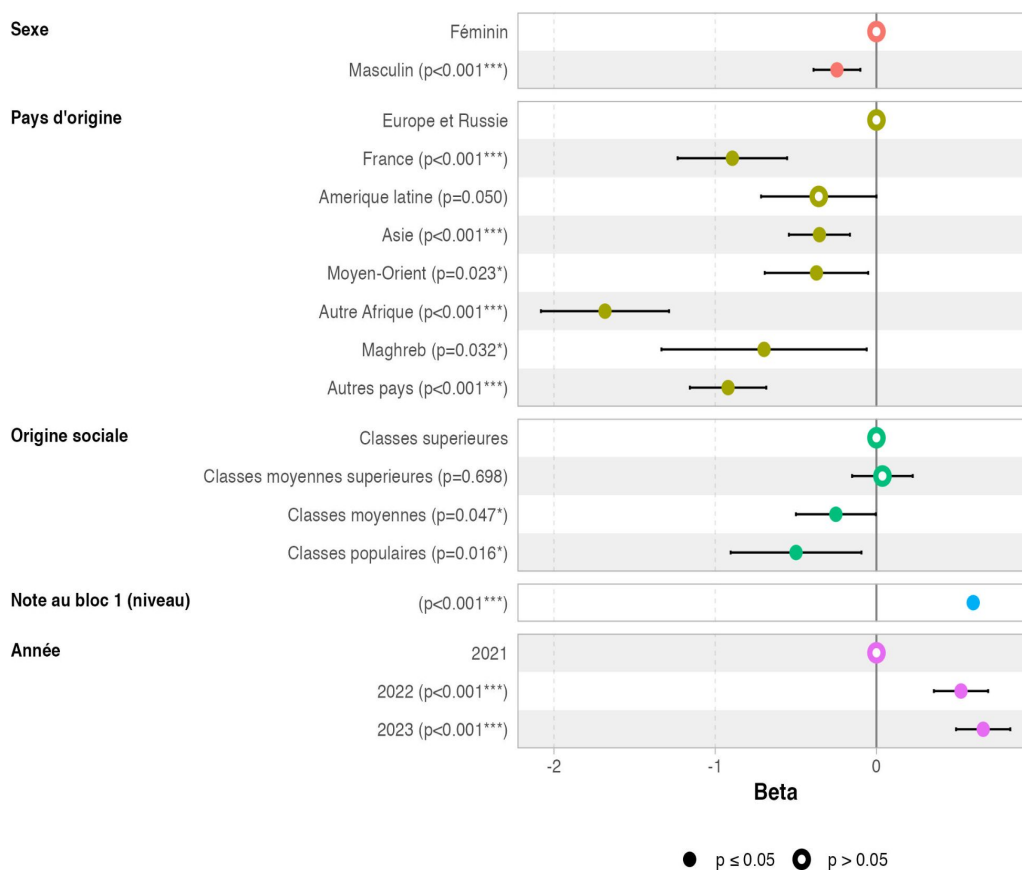


Source : données internes.

Champ : ensemble des candidat·es de la voie CEP, 2021-2023.

Lecture : Dans la voie CEP, le fait d'être titulaire d'une mention très bien avec les félicitations joue positivement (5,5 points environ) sur la note obtenue au bloc 3.

Figure 57 Régression linéaire sur la note obtenue au bloc 2, voie internationale

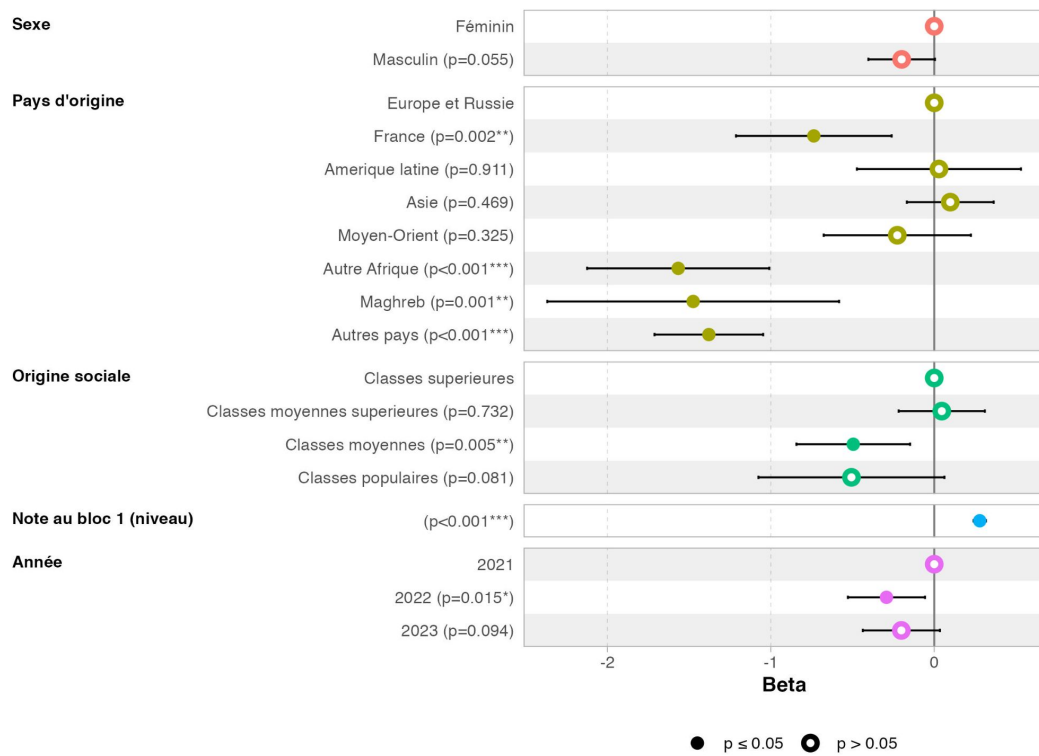


Source: données internes.

Champ : ensemble des candidat-es de la voie internationale, 2021-2023.

Lecture : Dans la voie internationale, le fait d'être une fille joue positivement (0,2 point environ) sur la note obtenue au bloc 2.

Figure 58 Régression linéaire sur la note obtenue au bloc 3, voie internationale



Source : données internes.

Champ : ensemble des candidat-es de la voie internationale, 2021-2023.

Lecture : Dans la voie internationale, le fait d'être une fille ne joue pas significativement sur la note obtenue au bloc 3.

Annexe E. Typologie des établissements issue de la CAH

Tableau 30 Typologie des établissements issue de la CAH

	Groupe 1	Groupe 2	Groupe 3	Groupe 4	Groupe 5	Groupe 6
n	704	158	418	404	182	92
%	36%	8%	21%	21%	9%	5%
Effectifs en terminale	170	141	102	282	171	290
Nombre de candidat·es	5	5	7	19	26	63
Nombre d'admis·es	0,24	1,74	0,43	2,33	2,45	7,01
Taux de candidature	2%	2%	3%	3%	8%	13%
Ratio d'admission	3%	43%	5%	13%	10%	11%
Taux d'enfants de cadres	21%	24%	37%	35%	64%	67%
Taux de passage en CPGE	5%	6%	8%	8%	16%	21%
Taux de mention	58%	65%	76%	66%	88%	85%
Taux d'enseignant·es agrégé·es	22%	18%	7%	36%	14%	52%
Paris	2%	0%	4%	2%	14%	33%
Banlieues favorisées	3%	1%	3%	6%	13%	22%
Reste de l'IDF	14%	4%	9%	12%	13%	9%
Métropoles régionales	14%	12%	19%	30%	35%	26%
Grandes villes	19%	25%	20%	32%	18%	11%
Villes moyennes, petites et communes rurales	42%	56%	43%	16%	5%	0%
DROM	6%	3%	3%	1%	2%	0%
Privé sous contrat	4%	24%	84%	4%	93%	33%
Public	96%	76%	16%	96%	7%	67%

Source : données internes ; base APAE .

Champ : LGT et LP, 2021-2023. Voie générale.

Lecture : Dans le groupe 1, on compte 704 établissements. La moyenne des effectifs de terminale des établissements de ce groupe est de 170.

Annexe F. Origine territoriale des candidat·es de la voie générale et secteur de scolarisation

Tableau 31 Origine territoriale des candidat·es de la **voie générale** et secteur de scolarisation

	Privé	Public	Total
Paris	51%	49%	100%
Banlieues favorisées	40%	61%	100%
Reste de l'IDF	31%	69%	100%
Métropoles régionales	38%	62%	100%
Grandes villes	33%	67%	100%
Villes moyennes, petites et communes rurales	26%	74%	100%
DROM	30%	70%	100%
Étranger	57%	43%	100%
Ensemble	38%	62%	100%

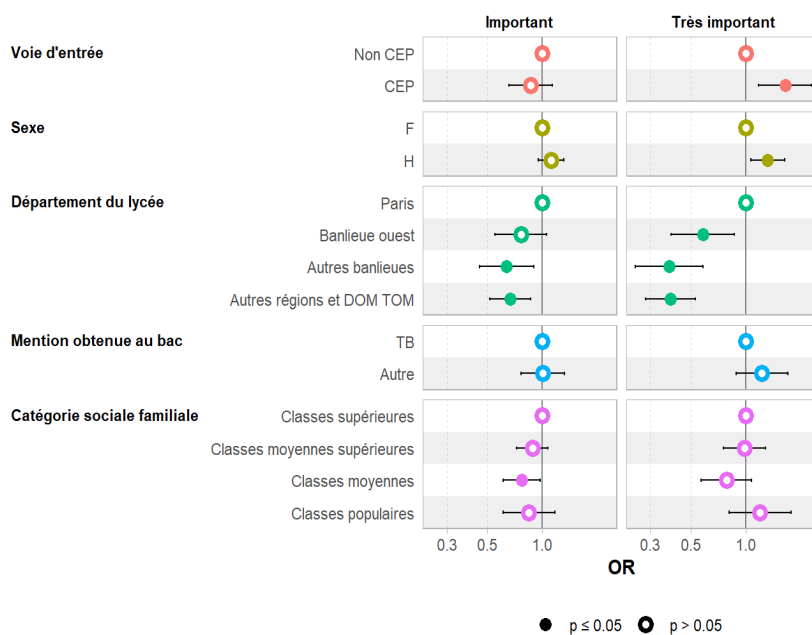
Source : données internes.

Champ : candidat·es de la voie générale, 2021-2023.

Lecture : 51% des candidat·es parisiens·nes de la voie générale entre 2021 et 2023 sont scolarisé·es dans le secteur privé.

Annexe G. Odds ratio associés au fait de considérer le lycée de scolarisation et la culture générale comme très importante dans le processus d'admission

Figure 59 Régression logistique sur le fait de considérer le lycée de scolarisation comme très important dans le processus d'admission

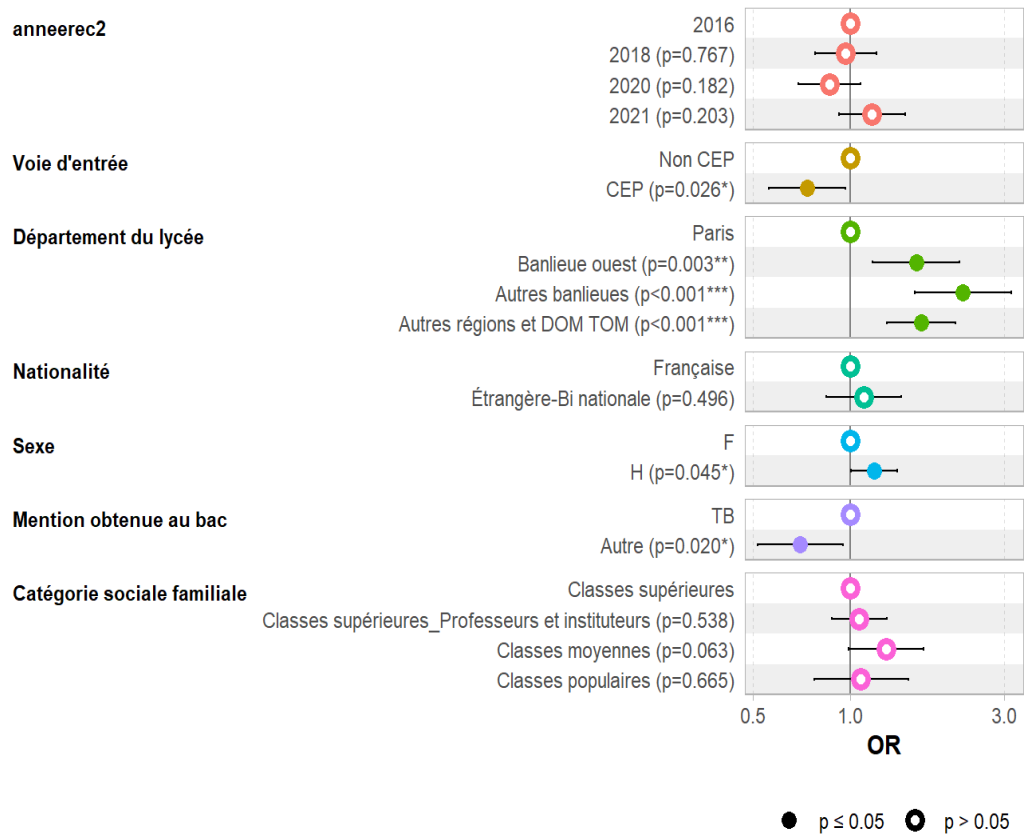


Source: EPA

Champ : admis·es des voies générales et CEP, 2015-2021.

Lecture : Le fait d'être issu·e d'un lycée parisien joue positivement sur le fait de considérer le lycée d'admission comme très important dans le processus d'admission.

Figure 60 Régression logistique sur le fait de considérer la culture générale comme très importante dans le processus d'admission



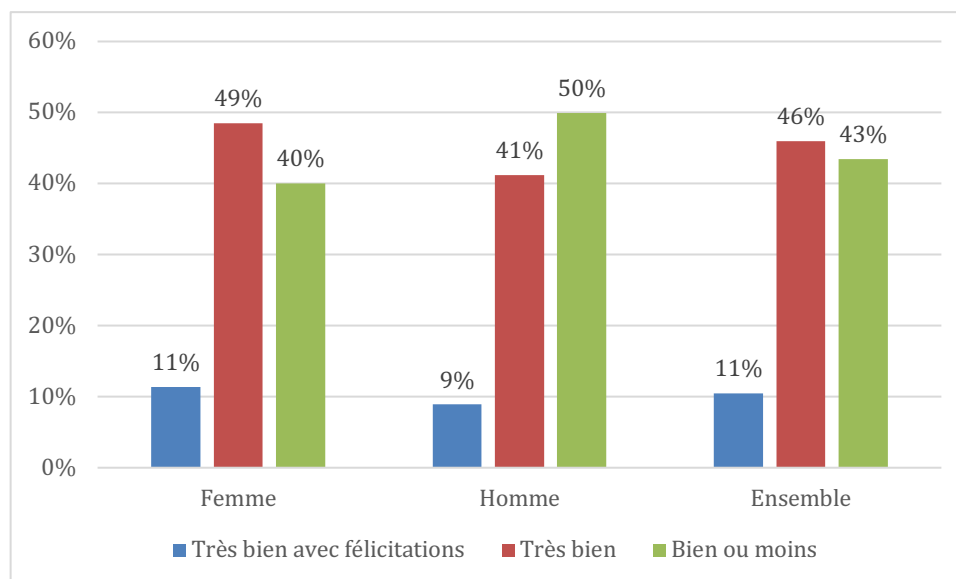
Source : EPA

Champ : admis·es des voies générales et CEP, 2015-2021.

Lecture : Le fait d'être issu-e d'un lycée parisien joue négativement sur le fait de considérer la culture générale comme très importante dans le processus d'admission.

Annexe H. Sursélection scolaire des filles, des candidats des classes supérieures et des non franciliens pour les voies générales et CEP

Figure 61 Sexe et mention parmi les candidat-es de la **voie générale**, 2021-2023

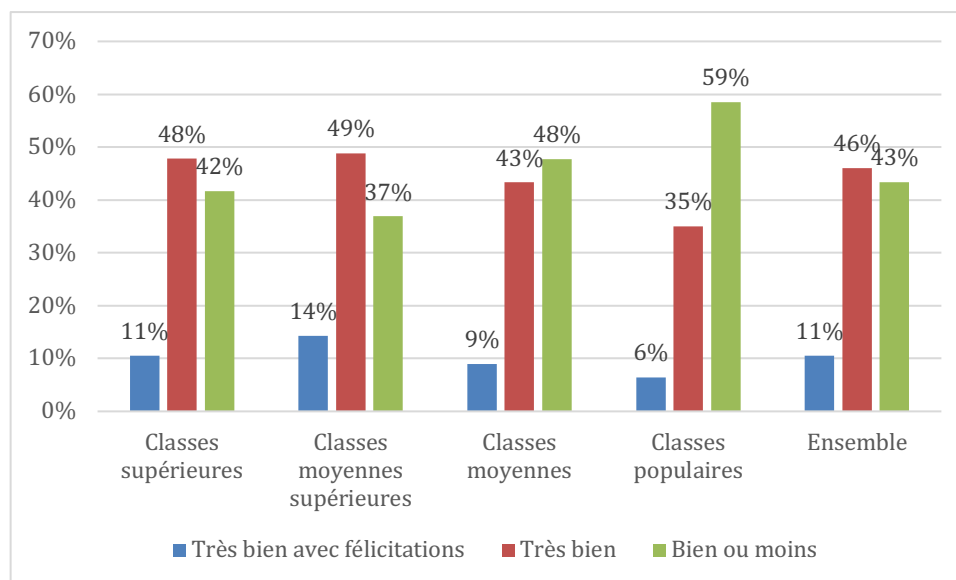


Source : données internes

Champ : candidat-es voie générale; 2021-2023.

Lecture : 11% des candidates de la voie générale en 2021-2023 ont obtenu une mention très bien avec les félicitations, contre 9% des candidats.

Figure 62 Origine sociale et mention parmi les candidat-es de la **voie générale**, 2021-2023

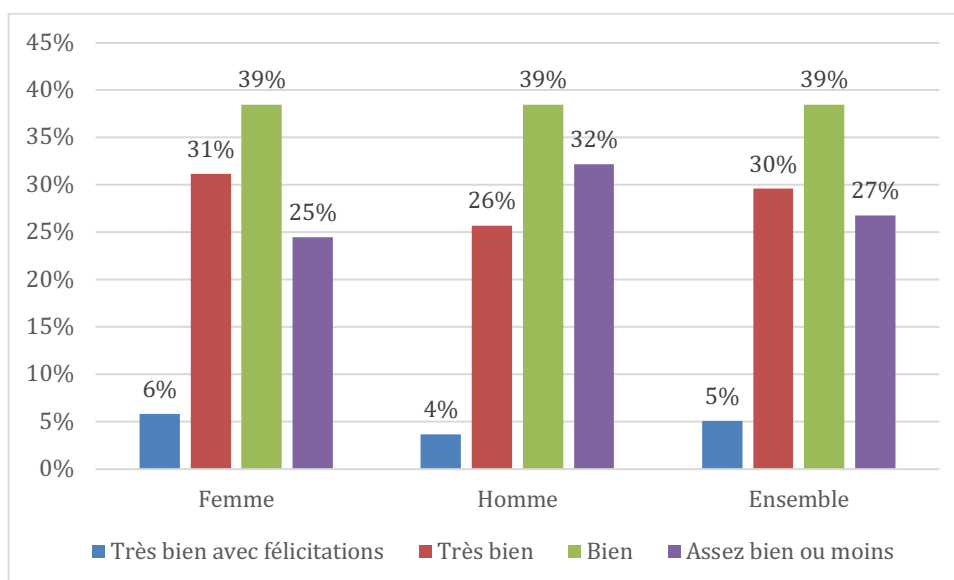


Source : données internes

Champ : candidat-es voie générale; 2021-2023.

Lecture : 11% des candidat-es des classes supérieures de la voie générale en 2021-2023 ont obtenu une mention très bien avec les félicitations, contre 14% de celles et ceux des classes moyennes supérieures.

Figure 63 Sexe et mention parmi les candidat-es de la voie CEP, 2021-2023

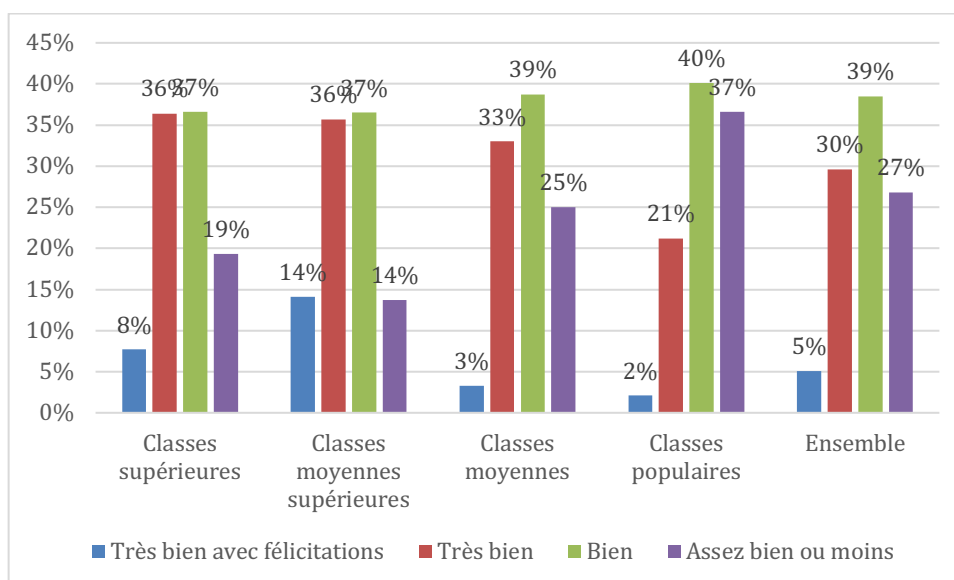


Source : données internes

Champ : candidat-es voie CEP; 2021-2023.

Lecture : 6% des candidates de la voie CEP en 2021-2023 ont obtenu une mention très bien avec les félicitations, contre 4% des candidats.

Figure 64 Origine sociale et mention parmi les candidat-es de la voie CEP, 2021-2023

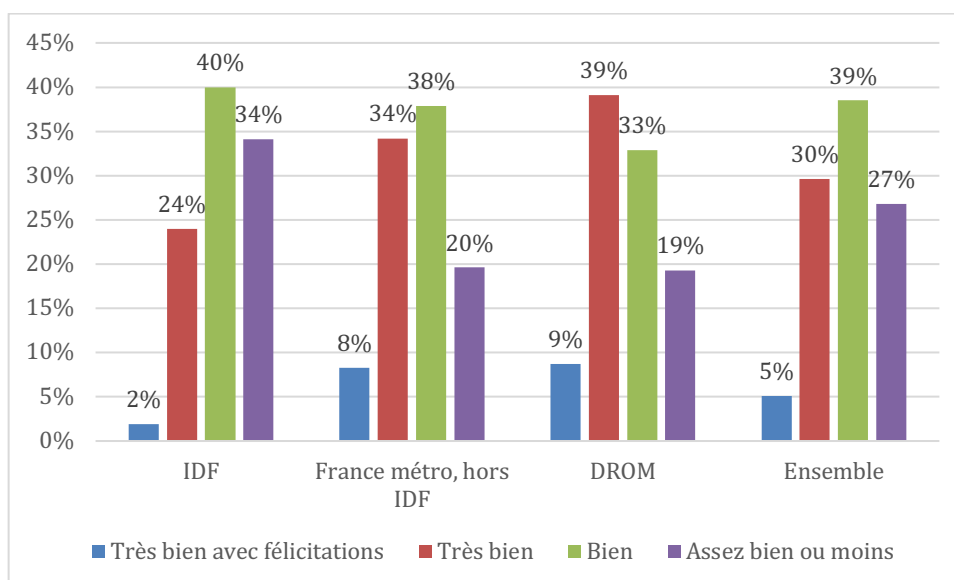


Source : données internes

Champ : candidat-es voie CEP; 2021-2023.

Lecture : 8% des candidat-es des classes supérieures de la voie CEP en 2021-2023 ont obtenu une mention très bien avec les félicitations, contre 14% de celles et ceux des classes moyennes supérieures.

Figure 65 Origine territoriale et mention parmi les candidat-es de la voie CEP, 2021-2023

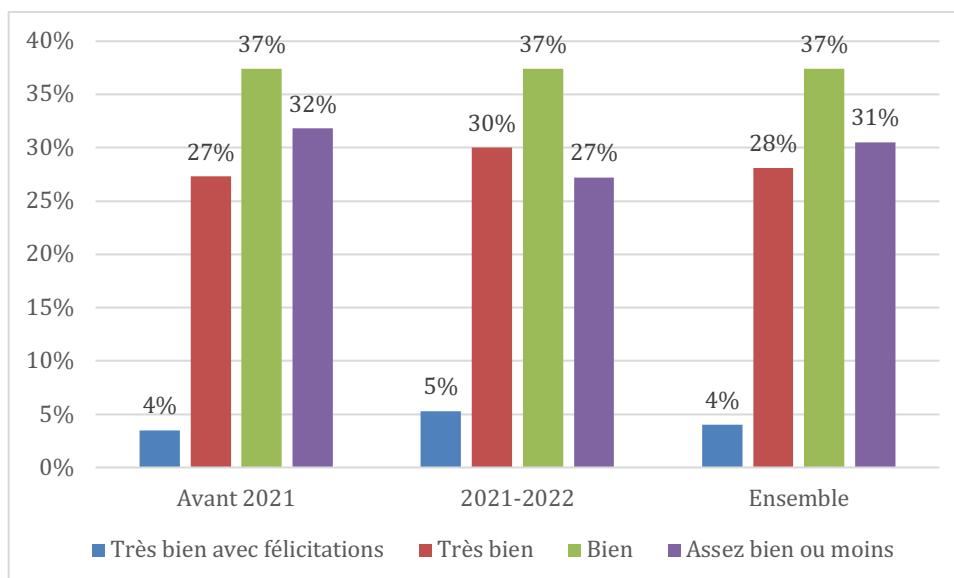


Source : données internes

Champ : candidat-es voie CEP; 2021-2023.

Lecture : 2% des candidat-es francilien-nes de la voie CEP en 2021-2023 ont obtenu une mention très bien avec les félicitations, contre 9% de celles et ceux des DROM.

Figure 66 Ancienneté du conventionnement de leur établissement et mention parmi les candidat-es de la voie CEP, 2023



Source : données internes

Champ : candidat-es voie CEP; 2021-2023.

Lecture : 4% des candidat-es de la voie CEP en 2021-2023 issues d'un établissement conventionné avant 2021 ont obtenu une mention très bien avec les félicitations, contre 5% de celles et ceux d'un établissement conventionné en 2021-2022.

Annexe I. Caractéristiques des admis-es de la voie générale par campus (2021-2023)

Tableau 32 Sexe par campus des admis-es de la **voie générale**

	Femme	Homme	Total
Dijon	62%	38%	100%
Le Havre	73%	27%	100%
Menton	67%	33%	100%
Nancy	68%	32%	100%
Paris	64%	36%	100%
Poitiers	71%	29%	100%
Reims	75%	25%	100%
Ensemble	70%	30%	100%

Source : données internes

Champ : candidat-es voie générale; 2021-2023.

Lecture : 62% des admis-es sur le campus de Dijon sont des filles.

Tableau 33 Origine sociale par campus des admis-es de la **voie générale**

	Classes supérieures	Classes moyennes supérieures	Classes moyennes	Classes populaires	Total
Dijon	48%	25%	19%	9%	100%
Le Havre	60%	20%	13%	7%	100%
Menton	56%	21%	14%	9%	100%
Nancy	53%	31%	10%	5%	100%
Paris	55%	24%	14%	7%	100%
Poitiers	53%	25%	16%	7%	100%
Reims	61%	18%	13%	8%	100%
Ensemble	57%	23%	14%	7%	100%

Source : données internes

Champ : candidat-es voie générale; 2021-2023.

Lecture : 48% des admis-es sur le campus de Dijon sont issu-es des classes supérieures.

Tableau 34 Mention par campus des admis·es de la **voie générale**

	Bien ou moins	Très bien	Très bien avec félicitations	Total
Dijon	2%	52%	46%	100%
Le Havre	3%	53%	44%	100%
Menton	4%	60%	37%	100%
Nancy	3%	47%	50%	100%
Paris	3%	47%	50%	100%
Poitiers	2%	53%	45%	100%
Reims	4%	55%	40%	100%
Ensemble	4%	52%	45%	100%

Source : données internes

Champ : candidat·es voie générale; 2021-2023.

Lecture : 2% des admis·es sur le campus de Dijon ont obtenu la mention bien ou moins.

Tableau 35 Secteur de scolarisation par campus des admis·es de la **voie générale**

	Privé	Public	Total
Dijon	32%	68%	100%
Le Havre	44%	56%	100%
Menton	37%	63%	100%
Nancy	27%	73%	100%
Paris	35%	65%	100%
Poitiers	31%	69%	100%
Reims	36%	64%	100%
Ensemble	35%	65%	100%

Source : données internes

Champ : candidat·es voie générale; 2021-2023.

Lecture : 32% des admis·es sur le campus de Dijon étaient scolarisé·es dans le secteur privé.

Tableau 36 Origine territoriale par campus des admis-es de la *voie générale*

	Paris	Banlieues favorisées	Reste de l'IDF	Métropoles régionales	Grandes villes	Villes moyennes, petites et communes rurales	DROM	Étranger	Total
Dijon	5%	8%	4%	20%	35%	21%	1%	5%	100%
Le Havre	11%	9%	6%	22%	27%	10%	4%	11%	100%
Menton	7%	5%	9%	27%	11%	16%	1%	24%	100%
Nancy	8%	7%	9%	25%	31%	13%	1%	7%	100%
Paris	11%	9%	11%	24%	20%	15%	2%	9%	100%
Poitiers	5%	6%	7%	22%	25%	13%	3%	20%	100%
Reims	9%	12%	10%	23%	20%	14%	2%	11%	100%
Ensemble	9%	9%	9%	23%	22%	14%	2%	12%	100%

Source : données internes

Champ : candidat-es voie générale; 2021-2023.

Lecture : 5% des admis-es sur le campus de Dijon étaient scolarisé-es à Paris en terminale.

Annexe J. Distribution des notes d'admissibilité selon le sexe

Tableau 37 Distribution des notes aux blocs 1, 2 et 3 selon le sexe, voie générale (2023)

		Min.	Q1	Médiane	Moyenne	Q3	Max.
Filles	Bloc 1	9,6	15,3	16,3	16,2	17,3	19,7
	Bloc 2	5,0	14,0	17,0	16,3	19,0	20,0
	Bloc 3	1,0	12,0	15,0	14,4	17,0	20,0
Garçons	Bloc 1	6,5	14,7	15,9	15,7	17,0	20,0
	Bloc 2	0,0	13,0	16,0	15,5	18,0	20,0
	Bloc 3	0,0	12,0	14,0	13,9	16,0	20,0

Source : données internes

Champ : candidat·es voie générale; 2023.

Lecture : Les candidates obtiennent en 2023 une moyenne de 16,2 au bloc 1, et les candidats 15,7.

Annexe K. Distribution des notes au bloc 4 selon le sexe par année et voie d'admission

Tableau 38 Distribution des notes au bloc 4 selon le sexe et l'année, voie générale

		Min.	Q1	Médiane	Moyenne	Q3	Max.
Filles	2021	1,1	7,5	10,8	11,8	16,9	20,0
	2022	0,0	9,6	14,2	16,6	18,3	20,0
	2023	0,0	9,6	13,6	13,3	18,2	20,0
Garçons	2021	1,4	8,6	13,9	13,8	18,8	20,0
	2022	0,0	10,4	15,0	14,3	19,2	20,0
	2023	0,0	10,4	14,6	14,0	18,9	20,0

Source : données internes

Champ : candidat·es voie générale; 2021-2023.

Lecture : Les candidates obtiennent en 2021 une moyenne de 11,8 au bloc 4, et les candidats 13,8.

Tableau 39 Distribution des notes au bloc 4 selon le sexe et l'année, voie CEP

		Min.	Q1	Médiane	Moyenne	Q3	Max.
Filles	2021	1,1	6,5	10,3	11,2	16,3	20,0
	2022	0,0	7,2	11,3	11,4	15,8	20,0
	2023	0,0	7,1	11,8	11,9	16,4	20,0
Garçons	2021	1,1	7,0	12,3	11,9	16,3	20,0
	2022	0,4	10,2	15,0	13,7	17,7	20,0
	2023	0,0	10,4	15,0	13,8	18,6	20,0

Source : données internes

Champ : candidat·es voie CEP; 2021-2023.

Lecture : Les candidates obtiennent en 2021 une moyenne de 11,2 au bloc 4, et les candidats 11,9.

Tableau 40 Distribution des notes au bloc 4 selon le sexe et l'année, **voie internationale**

		Min.	Q1	Médiane	Moyenne	Q3	Max.
Filles	2021	1,0	8,0	11,0	11,9	17,0	20,0
	2022	0,0	8,0	14,0	12,9	18,0	20,0
	2023	0,0	8,2	12,5	12,3	17,5	20,0
Garçons	2021	1,0	8,3	14,0	13,3	18,0	20,0
	2022	0,0	10,0	15,0	13,5	18,0	20,0
	2023	0,0	8,6	13,6	12,8	17,9	20,0

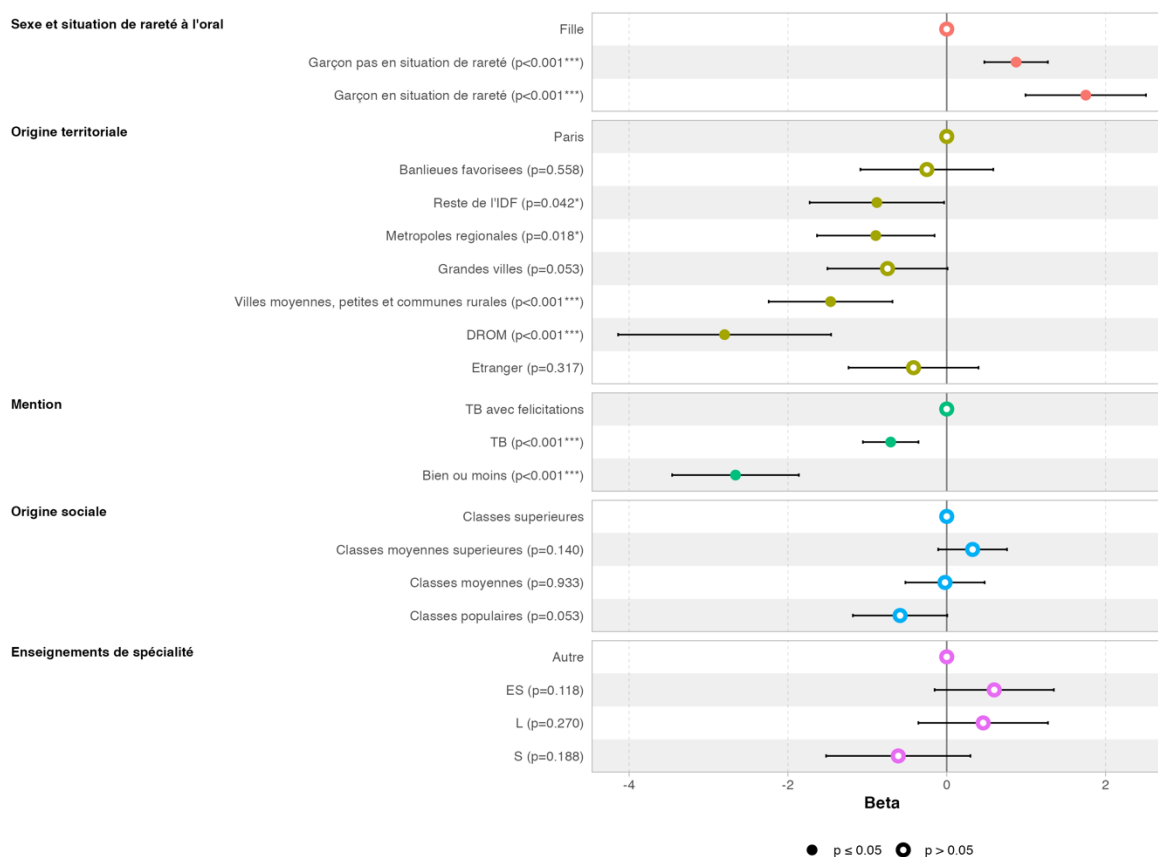
Source : données internes

Champ : candidat·es voie internationale; 2021-2023.

Lecture : Les candidates obtiennent en 2021 une moyenne de 11,9 au bloc 4, et les candidats 13,3.

Annexe L. Oral et situation de rareté

Figure 67 Régression linéaire sur la note obtenue à l'épreuve orale en tenant compte d'une éventuelle situation de rareté, **voie générale, 2021-2022**



Source : données internes.

Champ : admissibles voie générale; 2021-2022.

Lecture : À autres caractéristiques prises en compte constantes, les garçons évalués en compagnie de filles (maximum un garçon parmi les six auditionné·es, ou deux parmi les onze ou douze auditionné·es) obtiennent 1,75 point de plus que les filles lors de l'épreuve orale, et 0,87 point de plus lorsqu'ils sont évalués en compagnie d'autres garçons et de filles.

Références

- Ahmed Sara, « Doing Diversity Work in Higher Education in Australia », *Educational Philosophy and Theory*, vol. 38, n° 6, 2006, p. 745-768.
- Allouch Annabelle, *Les nouvelles portes des grandes écoles*, Paris, PUF, 2022, 341 p.
- , *Mérite*, Paris, anamosa, coll. « Le mot est faible », 2021, 112 p.
- Allouch Annabelle, Archat Stéphanie et Espagno-Abadie Delphine, *Jeunes étudiantes et accès au droit au temps de Parcoursup. « Comment j'ai traîné mon université en justice »*, INJEP, 2024.
- Amossé Thomas et Cayouette-Remblière Joanie, « Une nouvelle nomenclature, la PCS Ménage », *Economie et Statistique / Economics and Statistics*, n° 532-533, 2022, p. 139.
- Amsellem-Mainguy Yaëlle, *Les filles du coin: vivre et grandir en milieu rural*, Paris, Sciences po, les presses, 2021.
- Bagues Manuel, Sylos-Labini Mauro et Zinovyeva Natalia, « Does the Gender Composition of Scientific Committees Matter? », *American Economic Review*, vol. 107, n° 4, 2017, p. 1207-1238.
- Barraud de Lagerie Pauline et Tenret Élise, « Sélection à l'université : orchestration et arrangements du Boléro de Dauphine », *L'Année sociologique*, vol. 70, n° 2, 2020, p. 365-394.
- Barrault-Stella Lorenzo, Bongrand Philippe, Hugrée Cédric et Siblot Yasmine, « Rapports à l'école, rapports à l'État », *Politix*, n° 130, 2020, p. 202.
- Bechichi Nagui, Grenet Julien et Thebault Georgia, « D'Admission post-bac à Parcoursup: quels effets sur la répartition des néo-bacheliers dans les formations d'enseignement supérieur? », *INSEE Références*, coll. « France, portrait social », 2021, p. 105-119.
- Belhoste Bruno, « Anatomie d'un concours. L'organisation de l'examen d'admission à l'École polytechnique de la Révolution à nos jours », *Histoire de l'éducation*, vol. 94, n° 2, 2002, p. 141-175.
- Benguigui Georges, « La sélection des cadres », *Sociologie du Travail*, vol. 23, n° 3, 1981, p. 294-307.
- Berlioux Salomé, *Mission orientation et égalité des chances dans la France des zones rurales et des petites villes. Restaurer la promesse républicaine*, 2020, 109 p.
- Berrey Ellen, *The Enigma of Diversity: The Language of Race and the Limits of Racial Justice*, University of Chicago Press, 2015, 352 p.

- Bertron Caroline et Zanten Agnès van, « Globalization of Education and the Sociology of Elites », in *The Oxford Handbook of Education and Globalization*, Mattei Paola, Dumay Xavier, Mangez Eric et Behrend Jacqueline (éds.), Oxford University Press, , n° 1, 2023, p. 304-327.
- Blanchard Marianne, *Socio-histoire d'une entreprise éducative : le développement des Écoles supérieures de commerce en France (fin du XIXe siècle - 2010)*, Thèse de doctorat, Paris, EHESS, 2012.
- Blanchard Marianne, Orange Sophie et Pierrel Arnaud, « La noblesse scientifique. Jugements scolaires et naturalisation des aspirations en classes préparatoires aux grandes écoles », *Actes de la recherche en sciences sociales*, vol. 220, n° 5, 2017, p. 68-85.
- , *Filles + sciences = une équation insoluble? enquête sur les classes préparatoires scientifiques*, Paris, Éditions Rue d'Ulm, coll. « Collection du Cepremap », n° 42, 2016, 145 p.
- Bonneau Cécile, Charousset, Pauline, Grenet Julien et Thebault Georgia, *Quelle démocratisation des grandes écoles depuis le milieu des années 2000 ?*, Institut des Politiques Publiques, 2021.
- Bozouls Lorraine, « Travail domestique et production d'un style de vie. Les femmes au foyer de classes supérieures », *Travail, genre et sociétés*, vol. 46, n° 2, 2021, p. 97-114.
- Breda Thomas et Hillion Mélina, « Teaching accreditation exams reveal grading biases favor women in male-dominated disciplines in France », *Science*, vol. 353, n° 6298, 2016, p. 474-478.
- Breda Thomas et Ly Son Thierry, « Professors in Core Science Fields Are Not Always Biased against Women: Evidence from France », *American Economic Journal: Applied Economics*, vol. 7, n° 4, 2015, p. 53-75.
- Buisson-Fenet Hélène et Landrier Séverine, « Être ou pas ? Discrimination positive et révélation du rapport au savoir », vol. 21, n° 1, 2008, p. 67-80.
- Charousset Pauline et Grenet Julien, « La réforme d'Affelnet-lycée à Paris : une mixité sociale et scolaire en forte progression dans les lycées publics », *Note IPP*, n° 88, 2023, .
- , « Henri-IV, Louis-le-Grand et la méritocratie », *La Vie des idées*, 2022, .
- Coulmont Baptiste, *Sociologie des prénoms*, Paris, la Découverte, coll. « Repères », n° 582, 2011.

- Couto Marie-Paule, Bugeja-Bloch Fanny et Frouillou Leïla, « Parcoursup : les prémices d'un accroissement de la stratification sociale et scolaire des formations du supérieur », *Agora débats/jeunesses*, vol. 89, n° 3, 2021, p. 23-38.
- Déage Margot, « Le baccalauréat par spécialités, vecteur de nouvelles inégalités d'accès aux études scientifiques ? », *Cereq Working paper*, n° 17, 2022, .
- Dejean Mathieu, *Sciences po, l'école de la domination*, Paris, La Fabrique, 2023, 153 p.
- Delespierre Adrien, « L'usage du monde. Hiérarchie nationale et stratégies d'internationalisation des grandes écoles d'ingénieurs », *Actes de la recherche en sciences sociales*, vol. 228, n° 3, 2019, p. 42-55.
- , *L'internationalisation des grandes écoles d'ingénieurs françaises: une recomposition de la noblesse d'Etat*, Thèse de doctorat, Université Paris I, 2016.
- Devine Patricia G., Forscher Patrick S., Cox William T. L., Kaatz Anna, Sheridan Jennifer et Carnes Molly, « A Gender Bias Habit-Breaking Intervention Led to Increased Hiring of Female Faculty in STEMM Departments », *Journal of Experimental Social Psychology*, vol. 73, 2017, p. 211-215.
- Didelon-Loiseau Clarisse et Jedlicki Fanny, « Les limites sociospatiales aux aspirations étudiantes en Haute-Normandie », in *Parcours d'étudiants : Sources, enjeux et perspectives de recherche*, Cordazzo Philippe (éd.), Paris, Ined Éditions, coll. « Grandes Enquêtes », 2020, p. 217-232.
- Doytcheva Milena, *Une discrimination positive à la française : ethnicité et territoire dans les politiques de la ville*, Paris, La Découverte, coll. « Alternatives sociales », 2007, 225 p.
- Duru-Bellat Marie, *La tyrannie du genre*, Paris, Sciences Po, les presses, 2017.
- Duru-Bellat Marie, Farges Géraldine et Zanten Agnès van, *Sociologie de l'école : 6ème édition*, 2022.
- Fanchini Agathe et Morlaix Sophie, « Le rôle de la socialisation familiale et scolaire dans le développement des compétences sociales chez les élèves de l'école primaire : l'influence de la variable « sexe » », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, n° 20, 2021, p. 175-197.
- Felouzis Georges, « La ségrégation ethnique au collège et ses conséquences », *Revue française de sociologie*, vol. 44, n° 3, 2003, p. 413-447.
- François Pierre et Berkouk Nicolas, « Les concours sont-ils neutres ? », *Sociologie*, vol. 9, n° 2, 2018, .
- Frouillou Leïla, *Ségrégations universitaires en Île-de-France: inégalités d'accès et trajectoires étudiantes*, Paris, la Documentation française, coll. « Etudes et Recherche », 2017.

- Frouillou Leïla, Pin Clément et Zanten Agnès van, « Les plateformes APB et Parcoursup au service de l'égalité des chances ? L'évolution des procédures et des normes d'accès à l'enseignement supérieur en France », *L'Année sociologique*, vol. 70, n° 2, 2020, p. 337-363.
- Garcia Sandrine, *Le goût de l'effort : la construction familiale des dispositions scolaires*, Paris, PUF, coll. « Éducation et société », 2018, 204 p.
- Glinel Charlotte et Zanten Agnès van, « Renouveler les élites. Ouverture sociale et dispositifs de jugement dans l'enseignement supérieur sélectif », *Formation Emploi. Revue française de sciences sociales*, vol. 158, n° 158, 2022, p. 141.
- Guéraud Élie, Jedlicki Fanny et Noûs Camille, « L'émigration étudiante des « filles du coin » : Entre émancipation sociale et réassignation spatiale », *Travail, genre et sociétés*, vol. 46, n° 2, 2021, p. 135-155.
- Herbaut Estelle, « Mécanismes décisionnels et inégalités scolaires. Un état des lieux de la littérature anglophone », *L'Année sociologique*, vol. 74, n° 1, 2024, p. 19-42.
- Hugrée Cédric et Poullaouec Tristan, *L'université qui vient: un nouveau régime de sélection scolaire*, Paris, Raison d'agir éditions, coll. « Raisons d'agir », 2022.
- Ichou Mathieu et Oberti Marco, « Le rapport à l'école des familles déclarant une origine immigrée : enquête dans quatre lycées de la banlieue populaire », *Population*, vol. 69, 2014, p. 617.
- Karabel Jerome, *The Chosen: The Hidden History of Admission and Exclusion at Harvard, Yale, and Princeton*, Houghton Mifflin Harcourt, 2005, 748 p.
- Khan Shamus, « The Education of Elites in the United States », *L'Année sociologique*, vol. 66, n° 1, 2016, p. 171-192.
- Laferté Gilles, « Des études rurales à l'analyse des espaces sociaux localisés », *Sociologie*, vol. 5, n° 4, 2014, p. 423-439.
- Lamont Michèle, *How Professors Think: Inside the Curious World of Academic Judgment*, Cambridge, MA, Harvard University Press, 2010, 336 p.
- Lamont Michèle et Moraes Da Silva Graziella, « Complementary Rather than Contradictory: Diversity and Excellence in Peer Review and Admissions in American Higher Education », *21st Century Society: Journal of the Academy of Social Science*, vol. 4, n° 1, 2009, p. 1-15.
- Lemêtre Claire et Orange Sophie, « Les ambitions scolaires et sociales des lycéens ruraux », *Savoir/Agir*, vol. 37, n° 3, 2016, p. 63-69.
- Li Siyu, « La méritocratie « à la chinoise » : le Gaokao, concours d'entrée dans l'enseignement supérieur », *L'Année sociologique*, vol. 70, n° 2, 2020, p. 469-494.

- Littler Jo, *Against meritocracy: culture, power and myths of mobility*, New York, Routledge, 2017, 236 p.
- Marchal Emmanuelle et Bureau Marie-Christine, « Incertitudes et médiations au cœur du marché du travail », *Revue française de sociologie*, vol. 50, n° 3, 2009, p. 573-598.
- Maxwell Claire, *Elite education and internationalisation*, 1st edition., New York, NY, Springer Berlin Heidelberg, 2017.
- Merle Pierre, *Les pratiques d'évaluation scolaire: historique, difficultés, perspectives*, Paris, PUF, coll. « Éducation et société », 2018.
- Mizzi Alban, « « La file d'attente, ça fait un peu déprimer ». Parcoursup : épreuve d'attente et sentiment d'injustice », *Agora débats/jeunesses*, vol. 95, n° 3, 2023, p. 87-102.
- Musselin Christine et Pigeyre Frédérique, « Les effets des mécanismes du recrutement collégial sur la discrimination : le cas des recrutements universitaires », *Sociologie du Travail*, vol. 50, n° 1, 2008, p. 48-70.
- Oberti Marco, « Politique « d'ouverture sociale », ségrégation et inégalités urbaines : le cas de Sciences Po en Île-de-France », *Sociologie*, vol. 4, n° 3, 2013, .
- , *L'école dans la ville: ségrégation, mixité, carte scolaire*, Paris, Presses de la Fondation nationale des sciences politiques, coll. « Sociétés en mouvement », 2007, 299 p.
- Oberti Marco, Lagerie Pauline Barraud de, Rossignol-Brunet Mathieu, Savina Yannick et Tenret Elise, *Analyse comparée des filières sélectives de l'enseignement supérieur en Île-de-France dans le domaine des sciences humaines et sociales*, Observatoire sociologique du changement, 2020.
- Oberti Marco et Pavie Alice, « Les paradoxes d'un programme d'ouverture sociale : les Conventions Éducation prioritaire à Sciences Po », *L'Année sociologique*, vol. 70, n° 2, 2020, p. 395-422.
- Oberti Marco et Rivière Clément, « Les effets imprévus de l'assouplissement de la carte scolaire. Une perception accrue des inégalités scolaires et urbaines », *Politix*, vol. 107, n° 3, 2014, p. 219-241.
- Oberti Marco, Sanselme Franck et Voisin Agathe, « Ce que Sciences Po fait aux lycéens et à leurs parents : entre méritocratie et perception d'inégalités. Enquête dans quatre lycées de la Seine-Saint-Denis », *Actes de la recherche en sciences sociales*, vol. 180, n° 5, 2009, p. 102-124.

- Oberti Marco, Tenret Elise, Rossignol-Brunet Mathieu, Lagerie Pauline Barraud de et Savina Yannick, « L'accès aux filières sélectives de l'enseignement supérieur au prisme des lycées d'origine », *Éducation & formations*, n° 104, 2022, p. 5.
- Olympio Noémie, Pavie Alice, Richard-Bossez Ariane, Cornand Renaud, Hache Caroline et Richit Nathalie, « Une sélection au « mérite » ? », *Formation Emploi. Revue française de sciences sociales*, vol. 158, 2022, p. 121-139.
- Pasquali Paul, *Héritocratie: les élites, les grandes écoles et les mésaventures du mérite (1870-2020)*, La Découverte., coll. « L'envers des faits », 2021, 320 p.
- , *Passer les frontières sociales : comment les filières d'élite entrouvrent leurs portes*, Paris, Fayard, 2014, 459 p.
- Pavie Alice, *L'égalité des chances comme prestation. Enjeux symboliques et marchands autour de la cause des élèves « méritant-es » de l'éducation prioritaire*, Thèse de doctorat, Aix-Marseille Université, 2024.
- Pavie Alice, Olympio Noémie et Hache Caroline, « La justice sociale en éducation prioritaire : conceptions et opérationnalisations dans le cadre d'un dispositif de promotion de l'excellence », *Éducation et sociétés*, vol. 46, n° 2, 2021, p. 111-127.
- Renisio Yann, « L'origine sociale des disciplines », *Actes de la recherche en sciences sociales*, vol. 210, n° 5, 2015, p. 10-27.
- Revillard Anne, « Saisir les conséquences d'une politique à partir de ses ressortissants. La réception de l'action publique », *Revue française de science politique*, vol. 68, n° 3, 2018, p. 469-491.
- Rivera Lauren A., « Ivies, extracurriculars, and exclusion: Elite employers' use of educational credentials », *Research in Social Stratification and Mobility*, vol. 29, n° 1, 2011, p. 71-90.
- Rivière Jean, « Des ploucs de droite aux pavillonnaires lepénistes. Sur la construction médiatique du vote des ruraux », *Agone*, vol. 51, n° 2, 2013, p. 65-83.
- Rossignol-Brunet Mathieu, *Faire ses humanités : aspirations et entrée en études des admis en licence d'arts, lettres, langues et sciences humaines*, Thèse de doctorat, Toulouse 2, 2022.
- Rossignol-Brunet Mathieu, *Poursuite d'études des bacheliers scientifiques toulousains : continuités et ruptures suite à l'introduction du nouveau baccalauréat général*, Working paper Céreq, 2024.
- Rossignol-Brunet Mathieu et Frouillou Leïla, « Une évolution rapide et différenciée de la stratification scolaire », *SociologieS*, 2023a.
- , « La dimension spatiale de l'évolution des publics admis en L1 droit entre Admission Post-Bac (2016) et Parcoursup (2019) en Île-de-France et Occitanie

- ouest », in *De plus en plus de sélection dans un enseignement supérieur en segmentation : Groupe de travail sur l'enseignement supérieur (GTES)*, Merlin Fanette et Théophile Nadine (éds.), Marseille, Céreq, coll. « Céreq Échanges », 2023b, p. 9-25.
- Rossignol-Brunet Mathieu, Tenret Elise, Lagerie Pauline Barraud de, Oberti Marco et Savina Yannick, « Reconfiguration du champ des formations en sciences humaines en Île-de-France : le poids de la sélection », *Éducation & formations*, n° 103, 2022, p. 136.
- Sabbagh Daniel, « Paris/Texas : Les voies détournées de la « diversité » dans les filières d'élite de l'enseignement supérieur aux États-Unis et en France », *Revue internationale de politique comparée*, vol. 23, n° 1, 2016, p. 85-112.
- , « Les mutations contemporaines de l'affirmative action », *Politique américaine*, vol. 16, n° 1, 2010, p. 11-24.
- , « Une convergence problématique : les stratégies de légitimation de la « discrimination positive » dans l'enseignement supérieur aux États-Unis et en France », *Politix*, vol. 73, n° 1, 2006, p. 211.
- Sabbagh Daniel et Zanten Agnès van, « Diversité et formation des élites : France-USA », *Sociétés contemporaines*, vol. n° 79, n° 3, 2010, p. 5-17.
- Scot Marie, *Sciences Po le roman vrai*, Paris, Sciences Po les Presses, 2022, 303 p.
- Tenret Élise, *L'école et la méritocratie : représentations sociales et socialisation scolaire*, Paris, PUF, coll. « Education et société », 2011, 191 p.
- Tiberj Vincent, « Parcoursup ou la sélection par les algorithmes », *La Vie des idées*, 2021, .
- Tissot Sylvie, *L'Etat et les quartiers. Genèse d'une catégorie de l'action publique*, Seuil, 2007, 299 p.
- Wagner Sander et Petev Ivaylo D., « The Economic Penalty of Terrorism: Increase in Discrimination Against Arabs and Muslims after Paris Attacks ».
- Warikoo Natasha, *The Diversity Bargain: And Other Dilemmas of Race, Admissions, and Meritocracy at Elite Universities*, University of Chicago Press, 2019, 320 p.
- Zanten Agnès van, « Is 'diversity' a liability or an asset in elite labour markets? The case of graduates who have benefited from a French positive discrimination scheme », *Journal of Education and Work*, vol. 36, n° 1, 2022, p. 65-78.
- , « 19. La compétition entre fractions des classes moyennes supérieures et la mobilisation des capitaux autour des choix scolaires », in *Trente ans après La Distinction*, de Pierre Bourdieu, Paris, La Découverte, coll. « Recherches », 2013, p. 278-289.

- , « L'ouverture sociale des grandes écoles : diversification des élites ou renouveau des politiques publiques d'éducation ? », *Sociétés contemporaines*, vol. 79, n° 3, 2010, p. 69-95.
- , « Le choix des autres. Jugements, stratégies et ségrégations scolaires », *Actes de la recherche en sciences sociales*, vol. 180, n° 5, 2009, p. 24-34.

