

La petite porte des études de santé

Socialisation disciplinaire et rétrécissement du champ des possibles en Licence Accès Santé

Alice Javouhey

M2 Pratiques de l'interdisciplinarité en sciences sociales
ENS – EHESS
11 juillet 2024

Directeur : Arnaud Pierrel, AGPR au département de sciences sociales de l'ENS
Rapportrice : Fanny Renard, MCF HDR à l'Université de Poitiers

Remerciements

Je tiens à remercier Arnaud Pierrel pour avoir dirigé ce mémoire mais surtout pour sa confiance, son soutien, ses conseils toujours avisés et ses relectures éclair. Merci pour cette année qui n'aurait pas pu mieux se passer.

Mes remerciements vont aussi à Fanny Renard pour avoir accepté de lire et discuter ce travail qui a beaucoup bénéficié des discussions entamées pour la thèse. Merci et à très vite !

Merci également à Juliette Bontemps, Thomas Clermont et Aurélien Eberhardt pour leurs relectures, leurs suggestions et pour m'avoir écoutée me plaindre. Enfin, le traitement statistique ne ressemblerait pas à grand-chose sans Maud Yaïche, que je remercie pour ses conseils qui me serviront longtemps.

Table des matières

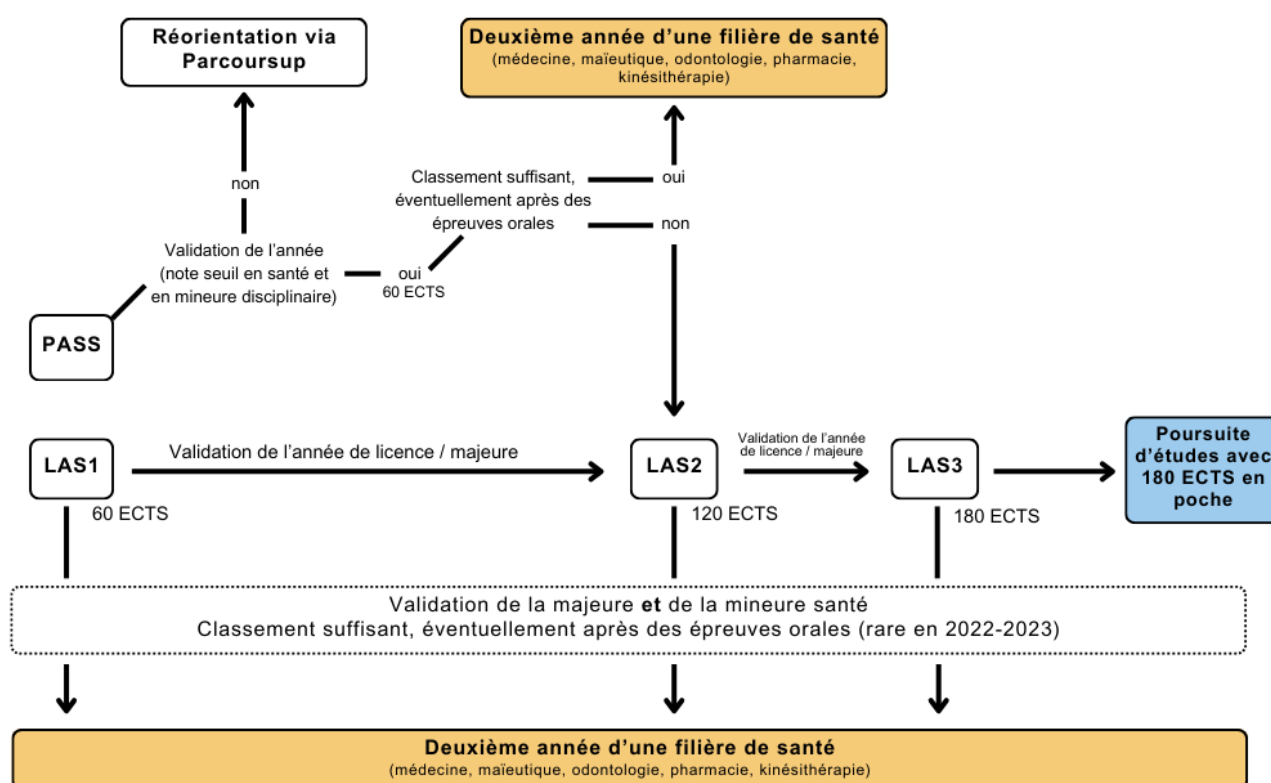
Introduction.....	1
Les raisons d'être de la LAS.....	2
Une filière vraiment nouvelle ? Le prolongement d'évolutions anciennes de l'enseignement supérieur.....	4
PASS, LAS et <i>numerus apertus</i>	4
La porosité croissante des études de santé.....	5
La position paradoxale de la LAS dans l'espace des formations.....	6
Divergence ou convergence disciplinaire.....	8
L'enquête.....	9
Un peu de contexte sur le terrain.....	12
Organisation de la démonstration.....	12
Chapitre 1 : Caractériser la position des LAS dans l'enseignement supérieur.....	14
1. LES LAS SONT ISSUES D'UNE SEGMENTATION DE LA PACES.....	15
1.1. La réforme a entraîné une segmentation sociale du recrutement des voies d'accès en santé.....	15
1.2. Mais plus encore, elle a entraîné une segmentation scolaire verticale.....	17
1.3. ... et une segmentation horizontale.....	18
2. LA POSITION INTERMÉDIAIRE DES LAS, ENTRE PASS ET LICENCES ASSOCIÉES (ÉCHELLE RÉGIONALE).....	20
2.1. Entre PASS et licences associées... mais scolairement plus proches des licences.....	21
2.2. Un recrutement typique des études de santé.....	22
3. L'HÉTÉROGÉNÉITÉ CONSTITUTIVE DES LAS.....	24
3.1. L'option santé ne neutralise pas les hiérarchies disciplinaires.....	24
3.2. L'espace hiérarchisé et concurrentiel des universités franciliennes.....	25
Chapitre 2. Les logiques de l'orientation en LAS.....	28
1. CHOISIR LA LAS.....	28
1.1. Une « voie de garage » stigmatisée dans le secondaire.....	28
1.2. Une voie d'entrée en santé qui paraît accessible.....	30
2. S'ORIENTER DANS L'ESPACE DES DISCIPLINES.....	32
2.1. En PASS, une mineure secondaire.....	32
2.2. En LAS, une majeure stratégique privilégiée par ceux qui ont un certain sens du placement universitaire.....	33
2.3. Des identités disciplinaires bien définies.....	35
2.4. Les matières du secondaire comme référence.....	37
3. CHOISIR SON UNIVERSITÉ : LES LAS COMME FENÊTRE SUR LA STRATIFICATION UNIVERSITAIRE EN ÎLE-DE-FRANCE.....	38
3.1. Universités « médicales », « littéraires », « parisiennes » ou « de banlieue » : ce que la segmentation historique des universités franciliennes fait aux choix d'orientation.....	38
3.2. Le prestige des universités : argument de vente ou repoussoir ?.....	40
3.3. Les évolutions de l'offre font qu'on ne peut pas toujours distinguer choix de la majeure et choix de l'université.....	42
Chapitre 3. La licence aux deux licences. L'entre-deux social et disciplinaire des LAS.....	44
1. LES DEUX TEMPORALITÉS DE LA LAS.....	44
1.1. Le temps des rendus et le temps des concours.....	45

1.2. Sécher comme un médecin.....	46
1.3. Être maître de son temps.....	49
2. LA CONFRONTATION DE DEUX SEGMENTS DE L'UNIVERSITÉ HISTORIQUEMENT SÉPARÉS.....	51
2.1. Les stratégies de distinction des LAS.....	51
2.2. La difficile conversion à la logique de l'examen.....	54
2.3. Une fenêtre sur le caractère situé de certaines politiques universitaires : l'exemple des enseignements « professionnalisants » en licence.....	56
3. AUTONOMIE OU ANOMIE ?.....	58
3.1. Autocontrainte et études à la carte.....	58
3.2. Ilies : un décrochage progressif de la LAS.....	60
Chapitre 4. Partis pour rester. Politiques de l'attente en LAS.....	64
1. APPRENDRE À ATTENDRE.....	65
1.1. La charge de travail s'impose-t-elle d'elle-même ?.....	65
1.2. L'effet majeure.....	66
1.3. « Ne soyez pas trop gourmand ! ».....	67
L'« administration ».....	67
Le tutorat : ceux qui savent.....	68
2. TROIS MANIÈRES DE RÉUSSIR EN LAS.....	69
2.1. Deniz, les copains et les dispositions scolaires (1 an).....	69
2.2. Achille : les trajectoires cumulatives des anciens PASS (2 ans).....	73
2.3. Fouad : tenir la distance (3 ans).....	77
3. PERDRE DU TEMPS OU PRENDRE SON TEMPS.....	80
3.1. L'inégale force d'attraction de la poursuite d'études.....	81
Alizée : un goût des études qu'on peut se permettre.....	81
Selma : assurer ses arrières.....	83
3.2. Les significations sociales du retard scolaire.....	85
Chapitre 5. Médecine ou rien. L'appropriation asymétrique d'un double cursus.....	88
1. LA LAS EST AVANT TOUT UNE VOIE D'ACCÈS AUX ÉTUDES DE SANTÉ.....	89
1.1. Un désintérêt revendiqué pour la majeure.....	89
1.2. Instrumentaliser la licence pour se rapprocher de la santé.....	91
2. POURSUIVRE DANS SA MAJEURE, EN THÉORIE ET EN PRATIQUE.....	93
2.1. Une poursuite d'études sous conditions.....	93
2.2. Reprendre à zéro en cas d'échec au concours.....	96
2.3. L'hystérésis des aspirations médicales.....	99
3. PEUT-ON REMETTRE À PROFIT SON DOUBLE ANCRAGE UNE FOIS EN MÉDECINE ?.....	103
3.1. Les obstacles à l'exploitation des titres scolaires.....	104
3.2. Où tombe le goût de l'interdisciplinarité ?.....	106
Conclusion.....	110
Annexe : tableau récapitulatif des enquêtés.....	112
Liste des graphiques et tableaux.....	116
Bibliographie.....	117

Introduction

À la rentrée universitaire 2020, la réforme des voies d'accès aux études de santé a remplacé la première année commune aux études de santé (PACES) par deux filières distinctes. Le Parcours d'Accès Spécifique Santé (PASS), à dominante santé, propose une mineure dans une autre discipline (droit, biologie, sciences sociales...). Les Licences Accès Santé (LAS) reposent quant à elles sur une mineure santé intégrée à une licence d'une autre discipline¹. Si les deux filières doivent permettre l'accès à la suite des études de médecine, les modalités de cet accès sont différentes. En PASS comme en LAS, l'admission dans un cursus médical se fait au terme d'un examen classant qui ne peut être passé que deux fois. Par *examen classant*, on entend un concours qui repose sur un classement auquel les étudiants doivent d'abord se rendre éligibles en dépassant une note seuil. L'examen est donc une première étape, qui donne accès au dispositif de concours dans un second temps. Quand le nombre d'éligibles est inférieur au nombre de places ouvertes au concours, l'examen est suffisant et les épreuves d'admission, en particulier les épreuves orales, ne sont pas organisées. Cette situation n'arrive jamais en PASS mais dans les premières années de la réforme, elle est assez courante en LAS.

Figure 1: Le système PASS-LAS



1 Dans la suite de ce travail, parce que les documents officiels, la communication des universités et les étudiants eux-mêmes ne font pas de différence entre ces expressions, j'utiliserai de manière interchangeable les termes de majeure / licence et de mineure / option santé.

Les étudiants de PASS passent cet examen classant à la fin de la première année. Un échec signifie l'abandon des études de médecine sauf si les étudiants ont validé leur année (c'est-à-dire atteint une note seuil), ce qui ouvre la possibilité d'une poursuite en L2 Accès Santé (ou LAS2). Avoir validé son année de PASS octroie 60 ECTS qui permettent aussi de se réorienter dans une autre L2 sans accès santé.

Les étudiants de LAS peuvent passer l'examen classant à la fin de leur L1, L2 ou L3 – avec un maximum de deux chances au total – mais il leur est impossible de redoubler une de ces années d'études. S'ils échouent à l'examen classant mais valident tout de même leur année universitaire, ils continuent en LAS, avec la possibilité de repasser l'examen classant dans la suite de leur cursus.

Si le PASS et la LAS ne constituent pas des segments autonomes, force est de constater que la circulation au sein des voies d'accès en santé est à sens unique. On peut rejoindre une LAS après un échec en PASS, mais l'inverse n'est pas possible. La LAS est ainsi une filière qui accueille des néo-bacheliers ou des étudiants qui reprennent des études après une ou plusieurs années dans un autre domaine, tout en constituant une voie de reclassement après un premier échec au concours des filières de santé.

Les raisons d'être de la LAS

Trois arguments principaux ont été mobilisés pour justifier la mise en place du système PASS-LAS. C'est aussi à l'aune de ces axes que les pouvoirs publics évaluent les effets de la réforme sur les trajectoires étudiantes². D'abord, la comptabilisation des ECTS³ permise par l'intégration d'une logique d'examen permet de garantir une poursuite d'études aux étudiants qui échoueraient au concours, sans avoir besoin de reprendre à zéro. Cet argument s'inscrit dans la « légende noire » de la PACES⁴, accusée d'être un gâchis humain du fait de l'exigence intellectuelle et psychologique du concours, du faible taux d'admission et de l'impossibilité de faire valoir ces années d'études, même après deux ans de préparation infructueuse. En transformant la PACES en deux voies caractérisées par la cumulativité du parcours d'études, il s'agit ainsi « d'éviter que [la première année d'études de santé] ne soit vécue, au pire comme un traumatisme, au mieux comme

2 « *Mise en oeuvre de la réforme de l'accès aux études de santé : un départ chaotique au détriment de la réussite des étudiants* ». Rapport d'information du Sénat n°585 (2020-2021) de Mme Sonia de La Provôté, fait au nom de la commission de la culture, de l'éducation et de la communication, déposé le 12 mai 2021

3 European Credit Transfer and accumulation System. Le système de crédits européens rend commensurables les cursus d'enseignement supérieur, au sein d'un système universitaire national comme entre pays européens.

4 Comme l'a fait Muriel Darmon pour les classes préparatoires, voir ces discours comme des « légendes noires » de la PACES ne signifie pas qu'ils n'ont aucun lien avec la réalité. Cela veut seulement dire qu'ils ont acquis un statut particulier comme *topoi* médiatiques, arguments politiques et sens commun partagé par les étudiants et leur entourage. (DARMON M., 2013, *Classes préparatoires. La fabrique d'une jeunesse dominante*, Paris, La Découverte, p.8)

une perte de temps »⁵. Cette réflexion s'inscrit aussi dans les débats sur la « sélection par l'échec »⁶ qui, au-delà des études de santé, caractériserait le premier cycle universitaire⁷.

Ensuite, la réforme permet l'ouverture de cursus médicaux dans des établissements ne disposant pas d'une UFR de santé. Le cadre législatif stipule en effet qu'entre autres voies d'accès, on peut être admis en deuxième année d'une filière de santé après avoir suivi une formation « conduisant à un diplôme national de licence dispensée dans une université comportant ou non une unité de formation et de recherche »⁸ de santé, c'est-à-dire une LAS proposée par une université « médicale » ou non.

Les interdépendances entre universités au cœur de la réforme

Contrairement aux PACES et aux PASS qui sont uniquement proposés par des établissements disposant d'une UFR de santé, des LAS peuvent être ouvertes par d'autres structures à condition de conclure un partenariat avec une université qui leur fournisse des enseignements de santé. Les interdépendances reposent d'abord sur « [l]es conventions [qui] sont conclues entre les universités comportant une unité de formation et de recherche de [santé] et celles qui sont dépourvues de ces unités de formation et de recherche »⁹. On peut donc distinguer les universités « secondaires » (une trentaine) des universités « médicales » (une quinzaine), les premières étant dépendantes des dernières pour l'ouverture et le maintien de leurs LAS. Par exemple, l'Université de Picardie Jules-Verne fournit une mineure santé aux universités d'Artois et du Littoral. Idem pour l'université Sorbonne Paris-Nord (Paris 13) dont dépendent l'université Paris-Vincennes-Saint-Denis (Paris 8) et l'université de Cergy.

Il est également courant qu'au-delà de fournir une poursuite en LAS aux anciens PASS de l'université médicale, l'université secondaire fournisse les cours et ressources pédagogiques nécessaires à l'ouverture d'une mineure de PASS dans une discipline qui n'est pas enseignée dans l'université médicale. On croise généralement ce cas de figure dans les grandes villes universitaires où la loi Faure a provoqué une séparation de l'université centrale en plusieurs universités plus ou moins spécialisées et où l'université médicale ne propose pas toutes les disciplines. L'université Lyon 1 se repose par exemple sur Lyon 3 pour la mineure Droit proposée en PASS et sur Lyon 2 pour les mineures Psychologie et Sciences Cognitives.

Si ce type d'interdépendance est assez courant, il ne doit pas faire oublier qu'une quinzaine d'universités françaises proposent des LAS sans dépendre d'aucun autre établissement. Ces universités « autonomes » sont surtout présentes dans de plus petits centres universitaires où il n'y a eu historiquement qu'un seul établissement sans équivalent dans la région (Reims, Dijon) ou bien quand des universités séparées dans le cadre de la loi Faure ont de nouveau fusionné depuis (Strasbourg, Grenoble).

5 Olivier Véran devant l'Assemblée Nationale, séance du 22 mai 2013 sur le projet de loi qui deviendra la loi Fioraso, qui promeut les expérimentations de licences donnant accès à la deuxième année des études de santé. C'est l'acte de naissance des « alter-PACES ».

6 Citation issue de la même prise de parole d'Olivier Véran.

7 BODIN R., MILLET M., 2011, « L'université, un espace de régulation. L'« abandon » dans les 1ers cycles à l'aune de la socialisation universitaire », *Sociologie*, Vol. 2, 3, p. 225-242.

8 Code de l'éducation, https://www.legifrance.gouv.fr/codes/article_lc/LEGIARTI000039312985/2019-11-06

9 Code de l'éducation, https://www.legifrance.gouv.fr/codes/article_lc/LEGIARTI000047770306

Les LAS peuvent ainsi être analysées comme une étape du processus de décentralisation universitaire¹⁰ et d'approfondissement des partenariats entre universités.

Enfin, l'intégration de disciplines non médicales au curriculum des voies d'accès aux études de santé, par le biais de la mineure de PASS ou de la majeure de LAS, devrait permettre de former des médecins adaptés à l'avenir de la profession par leur familiarité avec les sciences sociales ou encore leur spécialisation en chimie, mathématiques, informatique... L'idée que la diversification du recrutement bénéficie à la profession n'est pas nouvelle, même si cet argument a parfois reposé sur des conceptions essentialistes. La féminisation de la profession médicale a par exemple été associée par les syndicats à des compétences naturalisées et à un « regard nouveau » sur les spécialités qui se rapprochent le plus du travail de *care* féminin – pédiatrie, gynécologie – et qui nécessiteraient une « sensibilité féminine » pour être correctement pratiquées¹¹. Si l'idée que la diversité des parcours est cruciale dans la formation de meilleurs professionnels traverse d'autres espaces sociaux¹², on verra qu'elle prend une forme particulière dans la réforme des études de santé, qui est axée sur la diversification disciplinaire des trajectoires.

Une filière vraiment nouvelle ? Le prolongement d'évolutions anciennes de l'enseignement supérieur

PASS, LAS et numerus apertus

L'organisation des études est un ressort crucial de la clôture des professions médicales. Le concours d'entrée en deuxième année est ainsi censé garantir le niveau des futurs médecins par une sélection sévère. En réalité, l'instauration d'un *numerus clausus* aux frontières d'un champ ou d'un groupe vise à « contrer les effets que produirait l'entrée massive, ou simplement nombreuse, dans un champ, de gens qui risquent de ne pas avoir les propriétés des gens qui, jusqu'alors, entraient dans le champ et qui auront de moins en moins les propriétés qui donnaient accès au champ »¹³, donc à préserver l'homogénéité d'une section de l'espace social. Le *numerus clausus* de médecine a été instauré en réaction à Mai 68, dans un esprit « contre-révolutionnaire ». La « hantise du nombre », dont on retrouve encore des traces aujourd'hui, concourt simultanément à restreindre l'accès à certains segments de l'Université aux étudiants de la première démocratisation scolaire et

10 FELOUZIS G., 2001, « Les délocalisations universitaires et la démocratisation de l'enseignement supérieur », *Revue française de pédagogie*, 136, 1, p. 53-63.

11 CACOUAULT-BITAUD M., 2001, « La féminisation d'une profession est-elle le signe d'une baisse de prestige ? », *Travail, genre et sociétés*, 5, 1, p. 91-115.

12 BERENI L., 2023, *Le management de la vertu. La diversité en entreprise à New York et à Paris*, Paris, Presses de Sciences Po, 288 p.

13 BOURDIEU P., 2015, *Sociologie générale. Volume I. Cours au Collège de France 1981-1983*, Paris, Raisons d'agir / Seuil (Cours et travaux), p.486.

à modérer les dépenses de santé en limitant les effectifs de médecins¹⁴. La transformation du *numerus clausus* en *numerus apertus*, annoncée en même temps que la création du PASS et de la LAS, constitue-t-elle pour autant une révolution universitaire ? En réalité, *numerus clausus* augmente de manière régulière depuis le début des années 2000¹⁵. Le passage au *numerus apertus* a prolongé cette tendance sans provoquer de réelle rupture dans les effectifs d'étudiants autorisés à poursuivre des études de santé. En faisant reposer la limitation des effectifs sur les universités et les centres hospitaliers universitaires (CHU) qui sont contraints par leurs capacités d'accueil (locaux, enseignants, ressources financières, stages d'internat), le *numerus apertus* s'inscrit finalement dans une dynamique d'autonomisation des établissements qui culmine au moment de la loi LRU (2007) mais trouve ses racines dans une application des principes du nouveau management public à l'enseignement supérieur depuis les années 1990¹⁶. Si l'ouverture quantitative des études de santé est davantage un déplacement de la responsabilité vers l'échelon local, on peut analyser les LAS indépendamment de l'évolution du *numerus apertus*, comme une ouverture plus qualitative ou une diversification des trajectoires académiques des futurs professionnels de santé.

La porosité croissante des études de santé

Depuis au moins une quinzaine d'années, l'accès aux études de santé ne repose plus sur une voie d'entrée unique. Certes, la première année des études de santé, PCEM1 puis PACES, a vu passer la grande majorité des professionnels de santé exerçant sur le territoire. Eu égard aux effectifs formés et au prestige scolaire et social que procure une réussite au concours, cette voie constitue historiquement une *voie royale*. Pourtant, force est de constater que depuis une quinzaine d'années se sont développés des *chemins de traverse*¹⁷ conduisant aux études de santé. Outre la présence bien documentée des médecins étrangers dans les hôpitaux français¹⁸, la tendance récente est à la multiplication des passerelles entre les études de santé et d'autres formations du supérieur, ainsi qu'à l'application du système d'ECTS aux cursus médicaux. En 2010, les premières passerelles vers la troisième année sont réservées à des candidats très diplômés ou provenant du pôle dominant du champ universitaire : diplômé d'État d'une profession médicale ou de vétérinaire,

14 DÉPLAUDE M.-O., 2015, *La hantise du nombre. Une histoire des numerus clausus de médecine*, Les Belles Lettres, (Médecine & Sciences humaines).

15 ANGUIS M., BERGEAT M., PISARIK J., VERGIER N., CHAPUT H., 2021, « Quelle démographie récente et à venir pour les professions médicales et pharmaceutique ? Constat et projections démographiques », *Les dossiers de la Drees*, 76, Direction de la recherche, des études, de l'évaluation et des statistiques.

16 CYTERMANN J.-R., AIMÉ P., 2019, « La loi "libertés et responsabilités des universités" : origines, apports et bilan de la mise en œuvre », *Revue française d'administration publique*, 169, 1, p. 21-36.

17 Je reprends cette distinction à ce numéro de revue : 2019, « L'orientation des jeunes en Staps : entre chemins de traverse et voie royale », *Sciences sociales et sport*, 2, 14.

18 DÉPLAUDE M.-O., 2011, « Une xénophobie d'État ? Les « médecins étrangers » en France (1945-2006) », *Politix*, n° 95, 3, p. 207-231.

docteur, ingénieur diplômé, élève d'une école normale supérieure¹⁹. En 2017, le périmètre des passerelles est élargi à tous les titulaires de 300 crédits européens obtenus en France ou dans l'Union Européenne ainsi qu'aux professionnels du paramédical mais l'accès est différencié : selon le profil des admis, ils seront inscrits en deuxième ou troisième année²⁰.

Les LAS sont en réalité les héritières des modalités d'admission expérimentales autorisées par la loi Fioraso (2013). Partant du constat que seuls 25 % des inscrits en PACES sont admis au concours d'une filière de santé, le texte donnait la possibilité aux universités de proposer une « admission en deuxième ou en troisième année [d'une filière de santé] après une à trois années d'un premier cycle universitaire adapté conduisant à un diplôme national de licence »²¹. L'admission différée par l'allongement de la préparation au concours et la réorientation tout au long du cursus, caractéristiques de la LAS, ont donc d'abord été des expérimentations à l'initiative des universités, comme les alter-PACES²² et le PluriPASS²³. Pour la première fois, ces nouvelles filières proposaient une admission dans une filière de santé après un, deux ou trois ans d'un cursus de licence. Une autre disposition expérimentale de la loi Fioraso concernait la réorientation en cours d'année vers une formation universitaire au sein de l'université où l'étudiant est inscrit en PACES. Si ces expérimentations sont inséparables du débat sur l'échec au concours et en premier cycle, la LAS radicalise ces principes en faisant coexister une diversification assumée de la formation des médecins et un adoucissement de l'échec au concours par la possibilité d'une réorientation.

La position paradoxale de la LAS dans l'espace des formations

Les études de santé ne sont pas faciles à réformer, d'autant plus que la force d'élection donnée au concours d'entrée en deuxième année est devenue constitutive du prestige des professions médicales. Après avoir replacé la réforme des études de santé dans des dynamiques plus anciennes, la première interrogation concerne donc la façon dont des modalités d'admission expérimentales, qui concernaient peu d'étudiants, ont fini par caractériser une voie d'accès qui est aujourd'hui loin d'être marginale. En effet, la LAS accueille un tiers des étudiants de première année, contre les deux tiers pour le PASS. Pourtant, si elle n'est pas marginale du point de vue des

19 Arrêté du 26 juillet 2010 relatif aux modalités d'admission directe en troisième année des études médicales, odontologiques, pharmaceutiques ou de sage-femme.

20 Arrêté du 24 mars 2017 relatif aux modalités d'admission directe en deuxième ou troisième année des études médicales, odontologiques, pharmaceutiques ou de sage-femme.

21 Loi n° 2013-660 du 22 juillet 2013 relative à l'enseignement supérieur et à la recherche.

22 L'alterPACES était un dispositif très semblable à la LAS qui offrait des UE de santé en parallèle d'une licence d'une autre discipline et un accès aux filières médicales en fin de L2 ou L3.

23 Moins répandu, le PluriPASS était un cursus pluridisciplinaire de deux ans qui donnait accès aux filières médicales à la fin de la première année de licence (accès en deuxième année de santé dès septembre) ou en cours de deuxième année de licence (accès en cours de deuxième année de santé). Les étudiants pouvaient dans tous les cas poursuivre dans une des L3 associées à leurs domaines d'études.

effectifs, la LAS occupe à première vue une position dominée dans l'espace des formations de santé. Du fait de la similitude – réelle et perçue par les étudiants – entre le PASS et la PACES et des réorientations en sens unique au sein du nouveau système, la LAS peut-elle constituer autre chose qu'une voie dominée d'accès aux études de santé ? Comme dans le cas des élèves de prépa sup-expé qui intègrent un IEP, la consécration des anciens LAS qui réussissent le concours a toutes les chances d'être « entachée par le dualisme des voies d'entrée »²⁴ qui voit se rejouer, *ex post*, la distinction entre petite porte et grande porte.

En outre, si elle résulte d'évolutions anciennes de l'enseignement supérieur, la LAS demeure une union atypique entre des segments de l'Université qui ont historiquement été maintenus séparés. On pourrait penser que cette pluridisciplinarité des études de santé n'a rien de nouveau car le curriculum de médecine inclut depuis longtemps des enseignements de biologie et de chimie. Pourtant, ces disciplines ont longtemps constitué des savoirs dominés dans l'enseignement et la recherche médicale avant qu'elles entrent dans les programmes et que leur proximité disciplinaire avec la médecine soit reconnue comme allant de soi²⁵. En faisant se rencontrer une faculté « professionnelle », c'est-à-dire inséparable de carrières bien définies, et des facultés académiques qu'Émile Durkheim associerait à la transmission d'un savoir plus général et désintéressé²⁶, la LAS se présente d'abord comme une singularité historique. Mais au-delà de ce caractère inédit, elle se caractérise aussi par une pluridisciplinarité bien particulière au regard des évolutions contemporaines de l'enseignement supérieur français. En effet, à la fin des années 2000, les bi-licences et doubles licences ont permis aux universités d'appliquer une sélection à l'entrée, ce qui était impossible pour les licences classiques, tout en attirant des étudiants fortement dotés et au parcours scolaire exemplaire²⁷. La revendication de la pluridisciplinarité ou de l'interdisciplinarité, si elle informe sur le contenu des enseignements, est aussi un moyen de se distinguer des autres filières en signalant une combinaison de disciplines inédite par rapport aux cursus discrètement pluridisciplinaires²⁸, comme le sont beaucoup de formations de licence ou de classes préparatoires. À cet égard, l'émergence de nouvelles filières ouvertement pluridisciplinaires générerait de nouvelles opportunités de distinction dans les choix universitaires. Pourtant, du point de vue de l'entrée dans les professions de santé, la LAS ouvre l'éventualité d'une pluridisciplinarité qui

24 PASQUALI P., 2014, *Passer les frontières sociales. Comment les filières d'élite entrouvrent leurs portes*, Paris, La Découverte, p.328.

25 PINELL P., 2009, « La genèse du champ médical : le cas de la France (1795-1870) », *Revue française de sociologie*, 50, 2, p. 315-349.

26 DURKHEIM É., 2014 [1938], *L'évolution pédagogique en France*, Paris, PUF (Quadrige), 648 p.

27 ROSSIGNOL-BRUNET M., 2022, « La sélection à l'entrée à l'université, gage de poursuite d'études en Humanités ? Comparaison entre licences sélectives et non sélectives », *Formation emploi*, 158, 2, p. 187-209.

28 SQUIRES G., 1992, « Interdisciplinarity in Higher Education in the United Kingdom », *European Journal of Education*, 27, 3, p. 201.

déclasse et qui, loin d'être distinctive, empêcherait les étudiants de se vivre et d'être considérés comme des étudiants en médecine à part entière.

Alors, la LAS est-elle une filière médicale dominée ou une licence augmentée ? Une première réponse à cette interrogation mobiliserait les travaux qui montrent qu'une même formation peut faire l'objet d'usages différenciés²⁹. Dans cette perspective, certains étudiants s'orienteraient en LAS pour accéder aux filières de santé alors que d'autres saisiraient l'opportunité d'ajouter une option distinctive à un cursus de licence. Toutefois, cette analyse s'arrête aux portes des formations et ne dit rien de la socialisation disciplinaire ou de l'intériorisation d'une hiérarchie des filières et des carrières qui contribuent à cadrer les projets d'études après l'entrée en LAS. L'intériorisation différenciée de dispositions au travail universitaire et l'ajustement progressif des aspirations académiques et professionnelles constituent ainsi l'objet principal de ce travail.

Divergence ou convergence disciplinaire

Des travaux ont montré que si l'interdisciplinarité modifie les territoires disciplinaires, elle a plutôt tendance à produire le déplacement des frontières, voire leur renforcement, que leur dissolution³⁰. Qu'en est-il en LAS, où les étudiants naviguent entre deux matrices disciplinaires qui se différencient par la nature des savoirs, les modalités de transmission, d'évaluation et de sélection ainsi que les futurs professionnels probables³¹ ?

Au-delà de la variabilité des conditions de travail des enseignants selon les disciplines qui engendre une différenciation des pratiques pédagogiques³², la majeure (quelle qu'elle soit) et la mineure santé se distinguent par leur position dans l'espace social des disciplines, compris comme l'espace des publics étudiants³³. La LAS est l'occasion d'une confrontation de deux segments de l'université sur le plan des cadres socialisateurs comme des publics étudiants. Ces caractéristiques en font un objet idéal pour étudier les rapports et hiérarchies entre disciplines ainsi que les stratégies de distinction entre étudiants³⁴. Par ailleurs, si les LAS sont présentées comme des formations pluridisciplinaires équilibrées que l'on choisirait selon ses goûts personnels, aux débouchés variés

29 BODIN R., ORANGE S., 2019, « Déjouer les pronostics scolaires et les destins sociaux. Sur quelques représentations et usages de la filière Staps », *Sciences sociales et sport*, N° 14, 2, p. 31-49.

30 LOUVEL S., 2015, « Ce que l'interdisciplinarité fait aux disciplines. Une enquête sur la nanomédecine en France et en Californie », *Revue française de sociologie*, 56, 1, p. 75-103.

31 MILLET M., 2003, *Les étudiants et le travail universitaire*, Lyon, Presses Univ. de Lyon, 253 p.

32 BODIN R., MILLET M., SAUNIER E., 2018, « Différences de faculté », *Socio-logos*, 13.

33 RENISIO Y., 2015, « L'origine sociale des disciplines », *Actes de la recherche en sciences sociales*, N° 210, 5, p. 10-27.

34 Pour les stratégies de distinction genrées au sein d'un même groupe d'étude, voir DITER K., 2019, *L'enfance des sentiments. La construction et l'intériorisation des règles des sentiments affectifs et amoureux chez les enfants de 6 à 11 ans.*, Thèse de doctorat, Université Paris-Saclay. ainsi que OLIVIER A., 2023, *Se distinguer des femmes. Sociologie des hommes en formations féminines de l'enseignement supérieur*, Paris, La Documentation française (Études & recherche), 176 p.

mais tout aussi honorables, cette argumentation se heurte à l'attraction symbolique qu'exerce l'entrée dans les professions de santé. La désirabilité sociale différenciée des filières et des professions a toutes les chances d'encadrer les aspirations et les stratégies scolaires des étudiants. Tout au long de ce travail, j'essaierai donc d'analyser les trajectoires étudiantes en relation avec la position des LAS dans l'espace des formations (une filière nouvelle, pluridisciplinaire mais potentiellement asymétrique) et dans les voies d'accès en santé (une petite porte et une voie de reclassement mais qui offre des possibilités bien réelles de poursuivre une carrière médicale).

L'enquête

Ce travail repose d'abord sur une série d'entretiens menés avec des étudiants qui sont passés par une LAS ou qui étudient actuellement en LAS. J'ai réalisé 18 entretiens individuels avec des anciens étudiants, d'une durée moyenne de 2h. Parmi ces anciens étudiants de LAS, 16 sont désormais en deuxième année d'une filière de santé³⁵ et 2 poursuivent un cursus dans la discipline qui était leur « majeure » en LAS après avoir échoué au concours ou décroché³⁶. J'ai aussi mené 2 entretiens collectifs avec des étudiants de LAS1 et LAS2, d'une durée plus courte (1h chacun), avec des effectifs allant de 2 à 7 étudiants qui se sont progressivement agrégés au groupe ou sont partis en cours d'entretien.

Le premier type d'entretien a permis d'entrer en profondeur dans la trajectoire sociale et académique des étudiants, en revenant sur leur scolarité dans le secondaire, leur orientation, leurs méthodes de travail ainsi que leur parcours postérieur à la LAS. Dans ces entretiens, j'ai porté une attention particulière aux pratiques et aux situations vécues³⁷ en les encourageant à recourir à des anecdotes, me dater les événements racontés, me donner leurs notes et me montrer leurs supports de révision ou les documents qui cadrent leurs stratégies (bulletins, liste des admissibles) afin de ne pas en rester à une mise en scène des enquêtés et, dans le cas des anciens étudiants de LAS, à une dramatisation de leurs réussites et échecs. Quant aux entretiens collectifs, ils ont fait ressortir les accords et désaccords entre les étudiants, les sujets de discussion récurrents, les représentations dominantes et plus contestées du cursus dans lequel ils sont inscrits. Ce type d'entretien met en évidence que les jugements portés sur eux-mêmes et sur les autres sont collectivement produits³⁸ et permet d'entrer dans les coulisses des frontières symboliques qui distinguent les majeures, les universités et les étudiants les uns des autres. Si ces interactions ont été courtes, c'est surtout

35 13 sont en médecine, 2 en odontologie, 1 en maïeutique et 1 en kinésithérapie.

36 L'une est en master de psychologie et l'autre est étudiant en mathématiques.

37 BEAUD S., 1996, « L'usage de l'entretien en sciences sociales. Plaidoyer pour l'«entretien ethnographique» », *Politix*, 9, 35, p. 226-257.

38 LIGNIER W., PAGIS J., 2012, « Quand les enfants parlent l'ordre social. Enquête sur les classements et jugements enfantins », *Politix*, n° 99, 3, p. 23.

qu'elles ont été contraintes par le temps scolaire car menées durant la pause de midi à l'université. J'ai tout de même pris le contact des étudiants avant qu'ils retournent en cours, ce qui m'a permis d'obtenir les informations nécessaires à une contextualisation minimale de leurs interventions. La série d'entretiens avait auparavant été préparée par la recension des maquettes de de LAS de toutes universités françaises, ce qui m'a permis de déterminer les interdépendances entre établissements ainsi que les modalités d'enseignement et d'évaluation dominantes.

Je suis entrée en contact avec les étudiants par l'intermédiaire du tutorat de l'université Paris-Saclay³⁹ qui rassemble des étudiants qui ont réussi le concours d'une filière de santé, pour la plupart en deuxième année. L'association a un volet pédagogique de production de cours, de QCM d'entraînement et d'organisation de concours blancs. Cette activité en fait un équivalent public (et presque gratuit) des prépas privées qui étaient très répandues en PACES et le sont toujours en PASS. Le tutorat encadre aussi les sociabilités étudiantes en organisant des soirées et en étant présent sur les réseaux sociaux pour donner des conseils de travail ou faire de la prévention sur des enjeux de santé mentale. J'ai donc contacté le tutorat de Paris-Saclay sur les réseaux sociaux en demandant à ce qu'ils transmettent mon contact à des étudiants de LAS. Si j'ai reçu une réponse cordiale, elle a d'abord été négative. L'association étant « très surveillée par l'université », une telle requête risquerait de « déconcentrer les LAS ». On m'a immédiatement proposé un compromis : réaliser des entretiens avec des anciens LAS, dont beaucoup intègrent ensuite le tutorat. Si on peut comprendre cet argument, confiner l'enquête aux seuls étudiants qui ont réussi le concours est aussi une stratégie de distinction qui exclut les étudiants plus fragiles ou perçus comme trop peu méritants qui risqueraient de donner une mauvaise image de leur cursus⁴⁰. J'ai néanmoins accepté la proposition en espérant, par interconnaissance, atteindre des étudiants inscrits en LAS l'année de l'enquête (ce que j'ai finalement réussi à faire) et des étudiants qui ont échoué au concours et poursuivent aujourd'hui d'autres études (ce qui a été un peu moins probant). J'ai ainsi eu accès à d'anciens étudiants des LAS de Paris-Saclay, Nanterre et Évry, en faisant varier les majeures⁴¹. Sur

39 J'ai décidé de ne pas anonymiser les établissements d'inscription car la configuration particulière Saclay-Nanterre-Évry et les majeures proposées sont assez uniques en Île-de-France pour trahir assez rapidement cette anonymisation. En outre, la réputation historique des universités et leur position dans le supérieur francilien sont des angles d'analyse précieux que l'on perdrait si on décidait de masquer le lieu de l'enquête.

40 La réaction similaire de Noah, quand je lui demande s'il connaît des étudiants qui ont échoué au concours, est analysée dans le chapitre 3.

41 Au moment de l'enquête, Paris-Saclay propose 8 majeures de LAS1 : Physique, Chimie, Sciences de la Terre (PCST), Biologie, Chimie, Sciences de la Terre (BCST), Mathématiques-Physique, Mathématiques-Informatique, Économie-Gestion, STAPS, Droit, Droit-Sciences et Innovation.

Nanterre propose 3 majeures : Psychologie, STAPS, Santé-Société.

Évry propose une majeure Sciences de la vie-Chimie (que les étudiants appellent généralement « Biologie » au vu des cours et débouchés proposés)

la recommandation d'une enquêtée, j'ai aussi réalisé des entretiens avec des étudiantes de l'Université Paris-Cité et de l'Université Paris-Est-Créteil.

Les étudiants que l'on m'a recommandés ont accepté les entretiens avec enthousiasme, même si le cadre de l'enquête n'a pas toujours été bien compris. Certains enquêtés pensaient par exemple que je recueillais des informations pour des candidats potentiels, allant jusqu'à s'adresser à eux à travers le dictaphone (« un conseil que je peux donner à quelqu'un au lycée, c'est de s'y prendre beaucoup plus en avance »). Il a aussi fallu gérer l'interconnaissance au sein de la promotion de deuxième année. Pour protéger le « pacte d'entretien » et les détails parfois très personnels partagés par les enquêtés (situation familiale complexe, problèmes de santé mentale...), il a fallu « esquiver » de plus en plus de questions au fil de l'enquête⁴². Face aux questions indiscretes sur les personnes que mes interlocuteurs savaient que j'avais rencontrées avant eux (« Qu'est-ce qu'il t'a dit Fouad ? ») et aux questions qui visaient à évaluer l'ampleur de l'enquête (« Dis-moi les prénoms que t'as faits ! »), faire référence à un principe de confidentialité, au-delà d'affirmer le sérieux de l'enquête, a finalement rassuré les curieux sur l'usage que j'allais faire de leurs propres déclarations. Il a souvent été plus judicieux de prétendre ne pas connaître les camarades à qui ils faisaient référence afin de les laisser se placer par rapport à eux, ce qui s'est avéré très précieux pour analyser l'effet des positions sociales sur les positions dans les promotions. Enfin, mon affiliation à l'ENS n'a pas vraiment constitué une ressource, même si la proximité scolaire a pu jouer auprès de certains étudiants des classes supérieures, en particulier à travers la force symbolique du concours :

Clarisse⁴³ : Mais en plus, ce que je trouve intéressant, c'est que toi, comme t'as passé un concours, tu peux aussi plus te rendre compte de ce que ça représente quand on te donne un témoignage. On te dit : oui, alors on l'a vécu comme ça, c'était dur et tout. Je pense que c'est plus facile pour toi de t'imaginer aussi, d'une certaine façon, le stress, la pression et tout, de ce que ça représente.

Clarisse, médecine après un PASS et une LAS1 BCST⁴⁴ à Saclay
père informaticien, mère gériatre⁴⁵

42 BEAUD S., WEBER F., 2010 [1997], *Guide de l'enquête de terrain*, Paris, La Découverte, 334 p.

43 Pour les étudiants, les prénoms ont été modifiés en tentant de restituer les connotations sociales que ceux-ci peuvent avoir : indices sur le milieu social d'origine, appartenance ethnique, prénom « plus vieux » ou « plus jeune » que leur âge qui dit aussi quelque chose de leur position sociale... Ce travail sur les prénoms ne me dispense pas pour autant de situer les enquêtés dans l'espace social et d'explicitier les variables pertinentes dans l'analyse de leurs trajectoires (COULMONT B., 2017, « Le petit peuple des sociologues. Anonymes et pseudonymes dans la sociologie française », *Genèses*, 107, 2, p. 153-175.). Les enseignants qui sont rarement mentionnés mais le sont toujours par leur seul nom de famille ont reçu un nouveau nom, sans prénom, pour préserver le ton des déclarations des enquêtés et ne pas brouiller artificiellement les frontières symboliques qui ont court sur le terrain et qui marquent la distance sociale (JOUNIN N., 2009, *Chantier interdit au public. Enquête parmi les travailleurs du bâtiment*, Paris, La Découverte, 288 p).

44 Biologie, Chimie, Sciences de la Terre

45 Il faut relever que Clarisse est l'une des deux filles de médecins parmi les étudiants rencontrés (avec Flavie) et l'une des plus dotés en ressources culturelles.

J'ai aussi exploité les données de l'OpenData Parcoursup allant de 2018-2019 à 2023-2024⁴⁶. Celles-ci sont assez limitées mais ont l'avantage de descendre à l'échelle des formations et, en particulier, de distinguer les LAS des licences auxquelles elles sont intégrées. J'ai complété ces données avec celles qui apparaissent dans les notes d'information du SIES mais aussi avec celles qui sont produites par le Ministère sans pour autant être incluses dans les notes qui sont très synthétiques⁴⁷. Ce traitement statistique m'a permis de caractériser la position des LAS dans l'enseignement supérieur à partir de leur recrutement.

Un peu de contexte sur le terrain

Pour éviter d'énumérer les trois universités à chaque fois que j'aborde leur organisation commune et pour restituer le caractère flottant des interdépendances entre Saclay, Nanterre et Évry, j'appelle cette configuration la « constellation » Paris-Saclay dans la suite de ce travail. L'université d'Évry est « membre associé » de l'université Paris-Saclay alors que Nanterre n'a pas de lien administratif particulier avec Paris-Saclay. Nanterre (Paris-10) et Paris-Saclay (Paris-11) sont toutes les deux héritières de la loi Faure (1968) et existent comme établissements indépendants depuis 1970 et 1971, respectivement. Quant à Évry, elle fait partie des « universités nouvelles » créées dans les années 1990, parfois en rendant autonome ce qui n'était jusque-là qu'un campus décentralisé. Si ces trois universités forment une configuration particulière, ce n'est pas uniquement du fait des dynamiques de spécialisation et de fusion des établissements. Cette configuration n'a de sens que dans le cadre de la réforme des études de médecine et du nouveau système PASS-LAS. En effet, Nanterre et Évry ne disposent pas d'UFR de médecine et dépendent donc de Paris-Saclay qui, en leur donnant accès à ses enseignements de première année et en leur ouvrant les portes de ses filières de santé, leur permet de proposer des LAS. Réciproquement, Paris-Saclay se repose sur Nanterre et Évry pour la réorientation en LAS de certains étudiants de PASS ayant échoué au concours. Pour Paris-Saclay et Évry, ce partenariat s'inscrit clairement dans une dynamique de fusion et de rapprochement progressif de l'offre de formation⁴⁸.

Organisation de la démonstration

À partir de ces matériaux d'enquête, il s'agira de préciser comment une position atypique dans l'espace des formations et une position dominée dans les voies d'accès en santé s'articulent dans les trajectoires académiques, les relations entre étudiants et leur projection dans l'avenir. Après un premier chapitre qui entend replacer les LAS dans l'espace des formations universitaires, le

46 Ces jeux de données sont disponibles à cette adresse : <https://data.enseignementsup-recherche.gouv.fr>

47 Ainsi, sur la page web de chaque note du SIES, on peut trouver un deuxième document constitué de tableaux et de graphiques « bruts » dont seuls quelques uns sont utilisés dans la note.

48 MUSSELIN C., 2017, *La grande course des universités*, Paris, Presses de Sciences Po, 304 p.

développement est organisé selon l'ordre des parcours étudiants, de l'orientation en LAS jusqu'à la sortie du cursus.

Le chapitre 1 part des données statistiques sur les étudiants admis pour caractériser la position des LAS dans l'espace des formations. La réforme de la PACES a entraîné une segmentation des voies d'accès du point de vue de leurs publics. Pour autant, en changeant de focale, il apparaît que les LAS occupent une position intermédiaire complexe entre le PASS et les licences. L'espace des LAS reste cependant structuré par les mêmes principes que l'espace des disciplines et l'espace segmenté des universités.

Le chapitre 2 s'attache à préciser comment les étudiants en viennent à choisir ou à éviter une filière nouvellement créée et à quels futurs scolaires et professionnels ils l'associent. La LAS permet de voir comment, au moment de sa création, un cursus entre dans l'« espace de projection »⁴⁹ des étudiants via l'encadrement familial et professoral des possibles universitaires et comment sa position dans l'espace des formations est perçue et appropriée. Pour s'orienter dans le supérieur, les candidats se reposent sur des clivages disciplinaires et une hiérarchie des formations intériorisés dans le secondaire.

Dans le chapitre 3, j'examine les effets socialisateurs de l'entre-deux disciplinaire de la LAS en les confrontant à la segmentation sociale et scolaire des promotions. Autrement dit, si les étudiants de LAS évoluent entre deux matrices disciplinaires qui produisent une différenciation des pratiques entre majeure et mineure, ils ne sont pas pour autant des étudiants de licence comme les autres.

Le chapitre 4 analyse la LAS comme un dispositif de sélection par l'attente à l'entrée des études de santé. L'encadrement institutionnel des aspirations convainc certains étudiants de prendre leur temps dans la validation de leur mineure santé. En retraçant la portée de ces injonctions, je montrerai qu'elles s'appliquent selon des clivages disciplinaires et sociaux, tout en s'articulant au poids différencié du temps sur les trajectoires scolaires.

Enfin, le chapitre 5 met en évidence une appropriation très inégale des deux dimensions de leur formation par les étudiants de LAS. Au fil du cursus, l'intériorisation d'une hiérarchie des filières et des carrières pousse les étudiants à se détourner de leur majeure. La LAS apparaît ainsi comme une voie d'accès en santé avant tout, et une formation qui reproduit l'ordre universitaire.

49 ORANGE S., 2013, *L'autre enseignement supérieur. Les BTS et la gestion des aspirations scolaires*, Paris, Presses universitaires de France (Éducation et société), 228 p.

Chapitre 1 : Caractériser la position des LAS dans l'enseignement supérieur

À la rentrée 2020, en créant le PASS et la LAS, la réforme des études de santé a coupé la PACES en deux. Mais où exactement le couperet est-il tombé ? Dans le secondaire comme dans le supérieur, les dynamiques de filiarisation sont loin d'être neutres¹. Même quand ces politiques publiques sont menées au nom de l'adaptation des cursus aux goûts, aux forces et aux faiblesses de chacun, elles transforment la composition sociale et scolaire des formations en transformant les raisons de s'y orienter².

Ce chapitre vise donc à caractériser la position des LAS dans l'enseignement supérieur à partir de leur recrutement. On aurait pu imaginer d'autres façons de rendre compte des distances et des proximités entre formations, en examinant les circulations entre filières³, les caractéristiques des diplômés (plutôt que des entrants) ou encore la place occupée par les LAS dans les vœux d'orientation des étudiants. Cet angle d'attaque est contraint par les données, qui proviennent en grande partie de la plateforme d'affectation Parcoursup et qui concernent les admis dans les différentes formations, sans beaucoup de détails sur les vœux effectués par les candidats. Placer les LAS, et en particulier les LAS1, dans l'espace des publics universitaires, c'est reconstituer l'espace dans lequel s'orientent les étudiants quand ils entrent dans l'enseignement supérieur. C'est aussi objectiver les dynamiques qui traversent les promotions de LAS1, LAS2 et LAS3. En effet, si les PASS, les LAS1 et les « licences associées »⁴ sont des filières bien distinctes dans les statistiques ministérielles, leurs étudiants sont amenés à se côtoyer au fil de leur cursus, au gré des échecs au concours et des réorientations.

Parce qu'elles accueillent des étudiants moins favorisés et moins souvent titulaires d'un baccalauréat général, scientifique et obtenu avec mention que le PASS, les LAS peuvent être vues comme la voie dominée d'accès aux études de santé, issue d'une segmentation sociale et scolaire de la PACES (1). En outre, les LAS occupent une position intermédiaire entre une filière dominante

1 ŒUVRARD F., 1979, « Démocratisation ou élimination différée ? », *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 30, 1, p. 87-97.

2 CONVERT B., 2003, « La “désaffection” pour les études scientifiques », *Revue française de sociologie*, 44, 3, p. 449-467.

3 BLANCHARD M., LEMISTRE P., ROSSIGNOL-BRUNET M., 2023, « Chapitre 3. Quelle mobilité disciplinaire pour les étudiants qui entrent en L3 ? », dans *Être étudiant avant et pendant la crise sanitaire*, Paris, La Documentation française (Études & recherche), p. 53-66.

4 Je désigne ainsi les licences classiques auxquelles sont intégrées les LAS. Le choix de les comparer aux LAS est explicité un peu plus bas.

dont elles constituent la voie de reclassement en cas d'échec au concours (le PASS) et les licences auxquelles elles sont intégrées au sein des universités (2). Enfin, l'espace des LAS est lui-même traversé par les hiérarchies disciplinaires et les écarts de recrutement entre universités, ce qui en fait un espace segmenté et hétérogène (3).

1. LES LAS SONT ISSUES D'UNE SEGMENTATION DE LA PACES

1.1. La réforme a entraîné une segmentation sociale du recrutement des voies d'accès en santé

Historiquement, avant que ne se pose la question d'une filiarisation des voies d'accès, les études de médecine se distinguaient déjà des autres formations du supérieur par une surreprésentation des enfants de cadres et professions intellectuelles supérieures et un faible recrutement d'étudiants d'origine populaire. Par conséquent, les filières de santé ont longtemps été rapprochées des CPGE du point de vue de leur recrutement social⁵. Qu'en est-il aujourd'hui, alors que la PACES a laissé la place au PASS et à la LAS ?

Tableau 1: Proportion de boursiers en première année d'études de santé

	2018	2019	2020	
	PACES	PACES	PASS	LAS
Boursiers du supérieur parmi les néo-bacheliers inscrits (en %)	40	41	40	45

Lecture : En 2018, 40 % des néo-bacheliers admis en PACES étaient boursiers du supérieur.

Champ : France métropolitaine + DROM (Hors Polynésie et Nouvelle-Calédonie) – Néo-bacheliers inscrits en première année de formation de santé.

Source : MESR –SIES, Système d'Information sur le Suivi de l'Étudiant (SISE)

Concernant le taux de boursiers, on constate un écart de 5 points de pourcentage entre le PASS et la LAS en 2020-2021. Si on peut l'interpréter comme le signe d'un recrutement légèrement moins favorisé en LAS qu'en PASS, ce chiffre n'est qu'un indicateur imparfait de la situation sociale des étudiants. En effet, à la rentrée 2013, la création de l'échelon 0 bis des bourses sur critères sociaux a entraîné une « moyennisation des boursiers »⁶. En intégrant davantage d'étudiants de classe moyenne dans la grande catégorie de boursier du supérieur, cette mesure a fait reculer la proportion d'enfants d'employés et d'ouvriers au sein de celle-ci. En 2020-2021, 31,8 % des boursiers du supérieur étaient à l'échelon 0 bis, soit presque un tiers de l'ensemble des boursiers⁷.

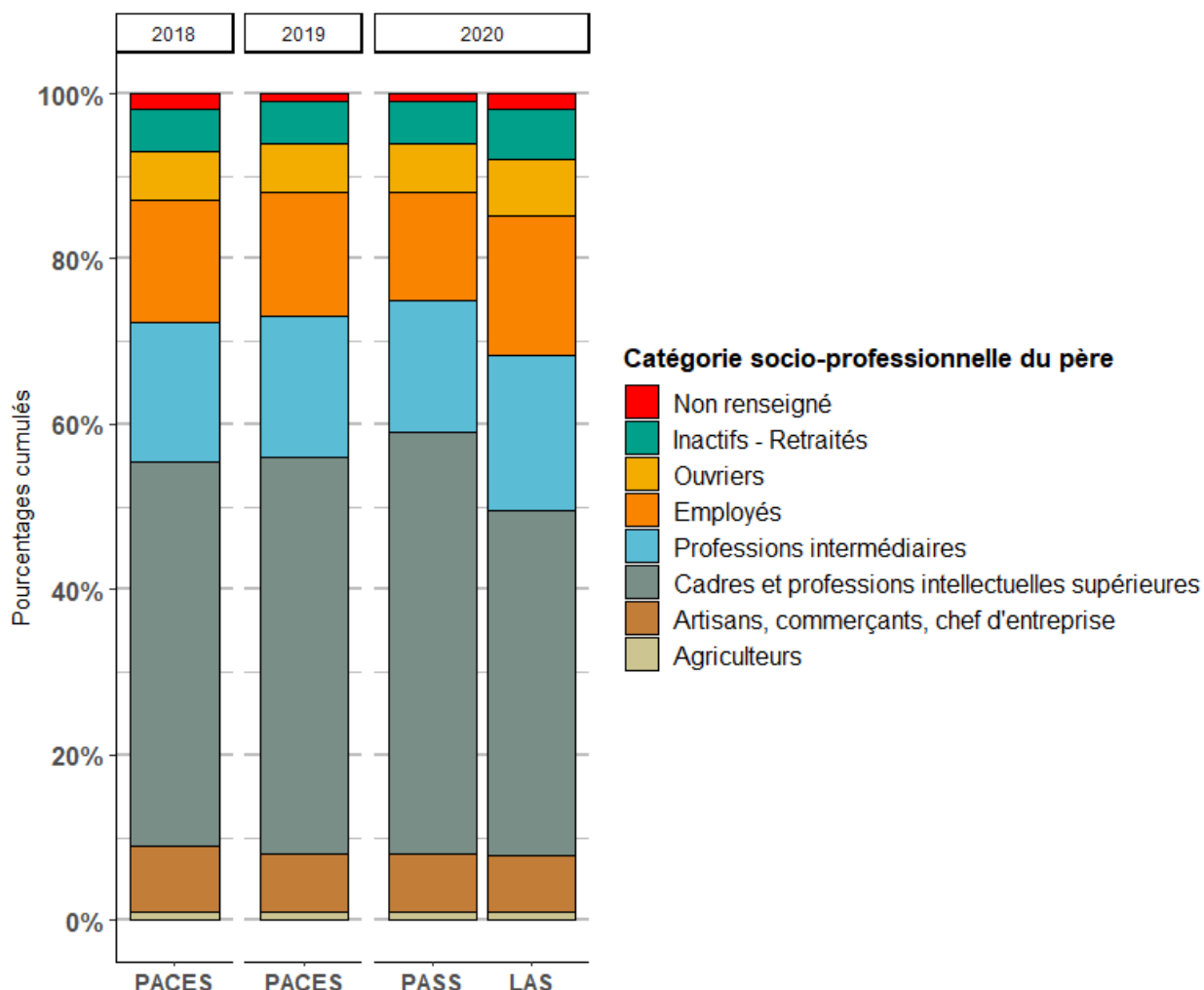
5 FAUVET L., JAKOUBOVITCH S., MIKOL F., 2015, « Profil et parcours des étudiants en première année commune aux études de santé », Études et résultats, 927, DREES.

6 PASQUALI P., 2021, *Héritocratie. Les élites, les grandes écoles et les mésaventures du mérite (1870-2020)*, Paris, la Découverte (Collection L'envers des faits), p.238.

7 MESRI-SIES, 2021, « Les boursiers sur critères sociaux en 2020-2021 », NI SIES 2021-20.

En l'absence de détail des échelons de bourse des étudiants en santé, ce constat incite à la prudence dans l'analyse des taux de boursiers selon les formations. Une analyse de l'origine sociale des étudiants montre plus clairement la segmentation des voies d'accès aux études de santé (graphique 1).

Graphique 1 : Profil social des néo-bacheliers inscrits en première année d'études de santé



Lecture : En 2018, 47% des néo-bacheliers inscrits en PACES avaient un père appartenant aux cadres et professions intellectuelles supérieures.

Champ : France métropolitaine + DROM (Hors Polynésie et Nouvelle-Calédonie) – Néo-bacheliers inscrits en première année d'études de santé.

Source : MESRI-SIES, Système d'Information sur le Suivi de l'Etudiant (SISE)

En 2020-2021, les néo-bacheliers inscrits en LAS1 ont plus souvent un père ouvrier (7%) ou employé (17%) que les néo-bacheliers inscrits en PASS (respectivement 6 % et 13%). Cet écart de composition sociale se retrouve aussi en haut de la répartition, le PASS accueillant une plus grande proportions d'enfants de cadres et professions intellectuelles supérieures (51%) que la LAS (42%). La première année de la réforme, le PASS était même légèrement plus sélectif socialement que ne l'était la PACES dans ses dernières années d'existence, car celle-ci accueillait 48 % d'enfants de

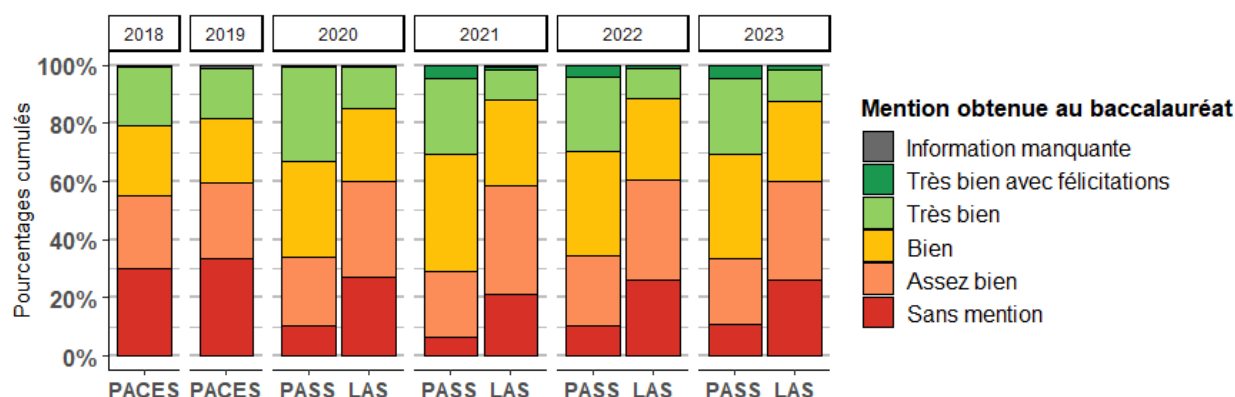
cadres et professions intellectuelles supérieures en 2019-2020. Surreprésentation d'étudiants d'origine favorisée en PASS, plus grande proportion d'étudiants d'origine populaire en LAS : ces deux constats appuient l'interprétation d'une segmentation sociale des voies d'accès aux études de santé par la réforme. Dit simplement, le PASS est plus sélectif socialement que ne l'était la PACES alors que la LAS l'est moins.

Néanmoins, la réforme est loin d'avoir bouleversé le recrutement social général des études médicales : à l'échelle des formations universitaires, PASS comme LAS restent caractérisés par une surreprésentation d'étudiants d'origine favorisée. Si je choisis ici de mettre l'accent sur ce qui distingue entre elles les voies d'accès en santé, c'est pour souligner que de petites variations dans la composition sociale des formations peuvent avoir des effets considérables sur les stratégies étudiantes. Si les étudiants ne connaissent pas avec précision la segmentation des voies d'accès en santé, ils s'en font tout de même une assez bonne idée pour l'intégrer dans leurs choix. La composition scolaire et, dans un second temps, la composition sociale du PASS et de la LAS modèlent les représentations que les étudiants se font des études de santé, avant et pendant leur cursus. On le verra, elles encadrent leurs choix d'orientation (chapitre 2) et se répercutent sur leurs pratiques studieuses et sur les liens qu'ils tissent entre eux (chapitre 3). Mais surtout, les étudiants de PASS qui ont échoué au concours des filières de santé mais qui ont atteint une note seuil sont orientés dans la LAS2 qui correspond à leur mineure. Les circulations d'étudiants entre PASS et LAS, si elles sont largement asymétriques, justifient d'analyser ces deux voies ensemble.

1.2. Mais plus encore, elle a entraîné une segmentation scolaire verticale...

Si la composition sociale des deux formations diffère sensiblement, c'est surtout du point de vue de leurs résultats dans le secondaire que les étudiants de LAS se distinguent de leurs camarades de PASS. Si on s'intéresse aux résultats obtenus au baccalauréat, il est clair que la réforme de la PACES a entraîné une segmentation scolaire des voies d'accès aux études de santé (**graphique 2**). On remarque d'abord que les bacheliers non mentionnés sont sous-représentés en PASS (autour de 11%, avec de légères variations selon les années) mais bien plus présents en LAS (environ 25%). Sans surprise, on peut faire le constat opposé concernant les mentionnés Bien et Très bien, qui représentent près de 65 % des néo-bacheliers admis en PASS contre 40 % des admis en LAS. Moins souvent dans le haut de la distribution, plus souvent « juste » titulaires d'un baccalauréat, les étudiants de LAS se distinguent de leurs condisciples de PASS par des parcours plus fragiles dans le secondaire.

Graphique 2 : Mention obtenue au baccalauréat par les néo-bacheliers admis dans une formation de santé



Lecture : En 2020, 27% des néo-bacheliers admis en LAS ont obtenu le baccalauréat sans mention.

Note : Avant 2021, les données ne distinguent pas les mentions Très bien et Très bien avec félicitations

Champ : France métropolitaine + DROM (Hors Polynésie et Nouvelle-Calédonie) – Néo-bacheliers admis en première année d'études de santé.

Source : OpenData Parcoursup 2018-2023

Cette segmentation scolaire verticale des voies d'accès en santé s'accompagne-t-elle d'une élévation générale du niveau des admis ? Le graphique montre en effet que les LAS recrutent plus souvent des bacheliers mentionnés que ne le faisait la PACES. Dans l'ensemble, les voies d'accès aux études de santé sont-elles devenues plus sélectives ? Il est vrai que, PASS et LAS confondus, les bacheliers non mentionnés sont bien moins nombreux qu'à l'époque de la PACES, alors que la proportion de mentionnés Bien et Très bien a augmenté. Pour autant, il semble que l'explication est à chercher du côté de la hausse brutale du taux de mentionnés au baccalauréat en 2020 et le maintien de taux assez hauts (environ 10 points au-dessus des chiffres de 2019) depuis⁸, davantage que dans la réforme des voies d'accès aux études de santé elle-même.

1.3. ... et une segmentation horizontale

Si les instituts de formation en soins infirmiers (IFSI) constitue depuis longtemps une orientation privilégiée pour les bons bacheliers (et surtout, les bonnes bachelières) technologiques⁹, les études de santé longues et plus sélectives ne recrutent historiquement que très peu de bacheliers professionnels et technologiques. Ceux-ci s'orientent toujours majoritairement vers les STS, les formations universitaires hors santé (pour les bacheliers professionnels) ainsi que les IUT (pour les bacheliers technologiques)¹⁰. À l'échelle de la première année des études de santé, on constate que les LAS accueillent davantage de bacheliers technologiques et professionnels que le PASS, ce qui

⁸ THOMAS F., 2023, « Le baccalauréat 2023 - Session de juin », Note d'information 23.33, DEPP.

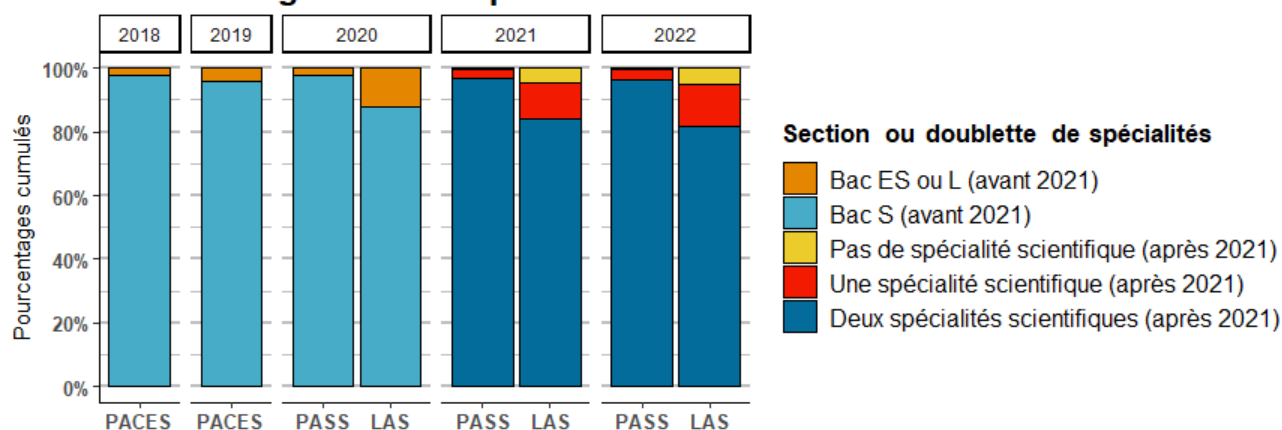
⁹ CONVERT B., 2010, « Espace de l'enseignement supérieur et stratégies étudiantes », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 183, 3, p. 14-31.

¹⁰ BELGHITH F., PATROS T., 2023, « Les bacheliers technologiques et professionnels dans l'enseignement supérieur », dans *Être étudiant avant et pendant la crise sanitaire. Enquête Conditions de vie 2020*, Paris, La Documentation française (Études & recherche).

accrédite l'hypothèse d'une segmentation horizontale, selon le type de baccalauréat obtenu. Ainsi, en 2019, les bacheliers professionnels représentaient 1,6 % des néo-bacheliers admis en PACES, contre 4,5 % pour les bacheliers technologiques¹¹. En 2020, les néo-bacheliers admis en PASS n'étaient plus que 0,7 % à être titulaires d'un baccalauréat professionnel tandis que 2,5 % avaient un baccalauréat technologique. Après la réforme des études de santé, les bacheliers professionnels et technologiques semblent s'être reportés sur la LAS, qui les accueille dans des proportions plus importantes que ne le faisait la PACES avec 7,4 % de baccalauréats technologiques et 2 % de baccalauréats professionnels parmi les néo-bacheliers admis en 2020. Si la réforme des études de santé a entraîné une segmentation du recrutement selon le parcours des étudiants dans le secondaire, elle ne semble pas avoir modifié l'orientation des bacheliers dans les études médicales au sens large : PASS et LAS confondus, les proportions de bacheliers professionnels et technologiques sont sensiblement les mêmes chaque année, au même niveau qu'en PACES en 2018 et 2019.

Si on se penche sur la catégorie des néo-bacheliers généraux parmi les admis, on constate une autre forme de segmentation horizontale, selon la série puis, à partir de 2021, selon la coloration disciplinaire du baccalauréat obtenu (**graphique 3**).

Graphique3 : Sections ou spécialités suivies en terminales par les néo-bacheliers généraux en première année d'études de santé



Lecture : En 2022, 82% des néo-bacheliers généraux admis en LAS avaient suivi deux enseignements de spécialité scientifiques en terminale.

Note : À partir de 2021, les spécialités scientifiques retenues sont Mathématiques, Sciences de la vie et de la Terre, Physique-Chimie, Biologie/Écologie, Numérique et Sciences Informatiques, Sciences de l'ingénieur et sciences physiques

Champ : France métropolitaine + DROM (Hors Polynésie et Nouvelle-Calédonie)

De 2018 à 2020, néo-bacheliers **inscrits** en première année d'études de santé.

De 2021 à 2022, néo-bacheliers **admis** en première année d'études de santé.

Source : MESRI-SIES, Système d'Information sur le Suivi de l'Étudiant (2018-2020), OpenData Parcoursup (2021-2022)

Cet écart dans le recrutement était déjà présent en 2020-2021, avant la réforme du baccalauréat : le PASS accueillait alors 98 % de bacheliers scientifiques alors qu'ils ne représentaient que 88 % des néo-bacheliers admis en LAS cette année-là. Les LAS accueillent donc davantage de bacheliers à dominante littéraire ou économique, qui historiquement s'orientent peu dans les études de santé. En

11 **Source :** OpenData Parcoursup 2018-2023, traitement des données personnel.

outre, si les LAS accueillent moins de néo-bacheliers à dominante scientifique que les PASS, cela s'accroît depuis la réforme du baccalauréat. Ceux-ci ne représentaient plus que 84 % des néo-bacheliers admis en LAS en 2021, et 82 % des néo-bacheliers admis en 2022.

On peut raisonnablement voir dans ces chiffres un effet de la baisse de la proportion de bacheliers à dominante scientifique parmi les bacheliers généraux depuis 2021. Il est plus compliqué de déterminer si la modification du recrutement de la première année des études de santé *via* la LAS est uniquement due à cette évolution ou s'il y a un effet propre à la filiarisation des voies d'accès en santé. Autrement dit, les LAS recrutent-elles des étudiants « moins scientifiques » qui, dans une configuration (imaginaire) nouveau baccalauréat / PACES, n'auraient pas été admis en première année des études de santé ? Il est difficile de trancher. Même si l'on dispose d'une année où le système PASS-LAS était entré en application mais pas la réforme du baccalauréat (2020-2021), il faut du temps pour voir les conséquences de politiques publiques d'une telle ampleur. Les premières années de mise en place sont souvent propices à des choix d'orientation particuliers, caractérisés par de grandes inégalités d'information du côté des étudiants et une incertitude sur les critères de recrutement du côté des institutions d'enseignement supérieur¹².

2. LA POSITION INTERMÉDIAIRE DES LAS, ENTRE PASS ET LICENCES ASSOCIÉES (ÉCHELLE RÉGIONALE)

Plutôt que de comparer les LAS aux formations universitaires en général, j'ai choisi de les comparer aux licences auxquelles elles sont intégrées, que j'appellerai « licences associées » dans la suite de ce travail. De cette façon, j'espère rendre compte des proximités et des distances qui existent entre les étudiants de LAS à ceux qu'ils côtoient au quotidien : les étudiants de la licence « classique » dans laquelle ils sont insérés. Les sections qui suivent sont consacrées aux LAS d'Île-de-France, dans l'objectif de mieux situer mon terrain d'enquête tout restituant fidèlement les lignes de fracture qui courent parfois entre les LAS et les licences, parfois entre les LAS et les PASS¹³.

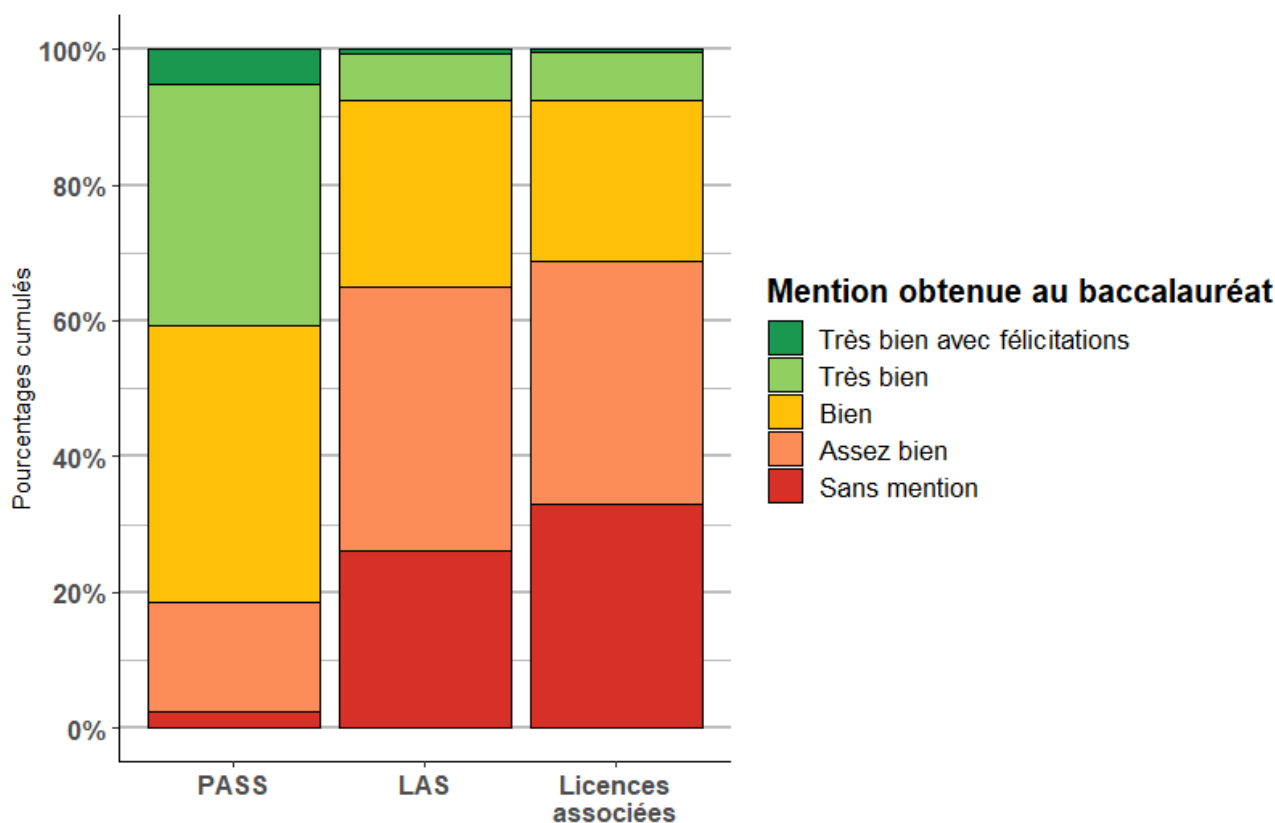
12 IGÉSR, 2022, « Analyse des vœux et affectations dans l'enseignement supérieur des bacheliers 2021 après la réforme du lycée général et technologique », 2022-004.

13 En outre, recenser toutes les licences associées prend du temps, surtout quand elles sont intégrées à la base de données Parcoursup sous une dénomination parfois très différente des LAS qu'elles accueillent. Je me suis donc concentrée sur les PASS, LAS et licences d'Île-de-France.

2.1. Entre PASS et licences associées... mais scolairement plus proches des licences

Du point de vue des résultats au baccalauréat des admis, le recrutement des LAS franciliennes est assez similaire à celui des licences associées (**graphique 4**). En 2022, les deux types de formation affichaient des proportions proches d'admis sans mention (26 % pour les LAS, 33 % pour les licences) et avec mention Très bien (7 %), même si les néo-bacheliers admis en LAS

Graphique 4 : Mention obtenue au baccalauréat par les néo-bacheliers admis dans les formations d'Île-de-France en 2022



Lecture : En 2022, 26% des néo-bacheliers admis dans une LAS d'Île-de-France ont obtenu le baccalauréat sans mention.

Champ : Néo-bacheliers admis dans une formation du supérieur en Île-de-France.

Source : OpenData Parcoursup

étaient un peu plus souvent des élèves bons ou moyens du secondaire (mention Bien et Assez bien) que ne l'étaient leurs condisciples de licence. Les LAS d'Île-de-France sont ainsi caractérisées par une certaine proximité scolaire avec les licences auxquelles elles sont associées.

Au-delà de montrer la proximité qui existe entre les LAS et les licences auxquelles elles sont associées, ces données montrent aussi qu'en Île-de-France, l'écart scolaire entre PASS et LAS se creuse surtout par le haut. En effet, concernant les résultats au baccalauréat des admis, les LAS franciliennes sont plutôt représentatives des LAS françaises alors que les PASS franciliens sont

beaucoup plus sélectifs que les PASS du reste du pays. En 2022, les néo-bacheliers admis en PASS en Île-de-France étaient plus de 40 % à avoir obtenu leur baccalauréat avec mention Très bien, contre un peu moins de 30 % à l'échelle nationale. De la même façon, si les non mentionnés représentaient 11 % des néo-bacheliers admis en PASS dans toute la France, les PASS franciliens en accueilleraient à peine 2,5 %. L'écart entre LAS et PASS est donc exacerbé en Île-de-France, tandis que l'écart entre LAS et licences associées est bien plus réduit. Une explication de cette tendance est sans doute à chercher dans le choix d'un système à deux voies (PASS et LAS) dans toutes les universités franciliennes hormis l'Université Paris-Est Créteil (UPEC). Cela serait à vérifier mais on peut supposer qu'ailleurs en France, avec un public étudiant plus captif d'un pôle universitaire régional qui, comme Caen, Strasbourg ou Reims, ne propose pas de PASS, le recrutement des LAS s'éloigne davantage du recrutement des licences associées tout en se rapprochant des PASS au niveau national.

2.2. Un recrutement typique des études de santé

Même si les LAS franciliennes sont similaires aux licences associées du point de vue des résultats au baccalauréat des admis, elles se rapprochent néanmoins du recrutement traditionnel des études de santé (et des PASS) sur d'autres points. Plus féminisées que les licences associées, accueillant des néo-bacheliers dans des proportions semblables aux PASS, les LAS présentent avant tout un recrutement typique des voies d'accès en santé (**tableau 2**).

Tableau 2: Caractéristiques des étudiants admis en PASS, LASI et licences associées en 2022

	PASS	LAS	Licences associées
Étudiantes (en %)	71	72	59
Néo-bacheliers (en %)	84	85	65
Bacheliers généraux parmi les néo-bacheliers (en %)	99,5	94	89
Taux d'accès moyen¹⁴ (en %)	26	46	70

Lecture : En 2022, 85 % des admis dans les LAS d'Île-de-France étaient des néo-bacheliers.

Champ : Étudiants admis dans une formation du supérieur en Île-de-France.

Source : OpenData Parcoursup 2022

La féminisation des études de santé s'est accélérée depuis le début des années 1990, jusqu'à distinguer ces filières du reste des formations du supérieur. C'est en 1993-1994 que les étudiantes y

¹⁴ Le taux d'accès est le rapport entre le nombre de candidats en position de recevoir une proposition pour cette formation (c'est-à-dire les candidats ayant un rang inférieur ou égal au dernier appelé) et le nombre total de candidats.

deviennent majoritaires, tous cycles confondus¹⁵. Cette tendance se répercute sur les effectifs professionnels avec une dizaine d'années de décalage, transformée par la répartition genrée des étudiants et étudiantes dans les filières de santé à l'issue du concours de fin de première année¹⁶. Si une analyse en termes de résultats dans le secondaire les rapprochait des licences associées, l'intégration d'autres variables pousse à considérer les LAS comme des filières médicales relativement classiques, plus éloignées des licences. Ainsi, la réforme n'a pas complètement segmenté le recrutement des voies d'entrée en santé : PASS et LAS présentent de grandes similitudes dans les publics étudiants auxquels elles s'adressent.

L'analyse du taux d'accès à ces trois catégories de formations montre aussi que le PASS est plus sélectif (dans le sens le plus neutre du terme) que la LAS, qui est elle-même bien plus sélective que les licences associées. Il faut pourtant rester prudent dans l'interprétation de cet indicateur en Île-de-France. Contrairement au reste du territoire, peu importe le nombre de mineures et d'établissement demandés, tous les vœux en PASS de la région ne comptent que pour un vœu, ce qui incite les étudiants à multiplier les candidatures (voir chapitre 2). Ce n'est le cas ni pour les LAS, ni pour les licences associées. Ce dispositif a donc toutes les chances d'allonger la liste des candidats pour chaque PASS et de jouer à la baisse sur le taux d'accès à ces formations, sans que cela rende compte d'un écart aussi grand entre nombre de candidats et nombre de places. On remarque enfin que la part des bacheliers professionnels et technologiques parmi les admis en PASS est encore plus réduite à l'échelle régionale qu'à l'échelle nationale, ce qui va dans le sens d'une très forte sélectivité scolaire du PASS (et, dans une moindre mesure, de la LAS) en Île-de-France.

Si je qualifie la position des LAS d'intermédiaire, c'est d'abord parce que pour la plupart des indicateurs, elles se situent entre les PASS et les licences associées. Mais surtout, je veux souligner que selon l'angle de vue adopté, les LAS apparaîtront comme très proches des licences associées ou, au contraire, comme des voies d'accès en santé très classiques, féminisées et sélectives. Si du point de vue de leur recrutement, les LAS restent des études de médecine, elles occupent donc un entre-deux atypique entre PASS et licences, une position irréductible à un juste milieu en termes de caractéristiques des admis.

15 AVENEL C., 2012, « La question de l'égalité des parcours en faculté de médecine : les conditions d'entrée à l'université des nouvelles carabines », *Éducation et socialisation. Les Cahiers du CERFEE*, 31.

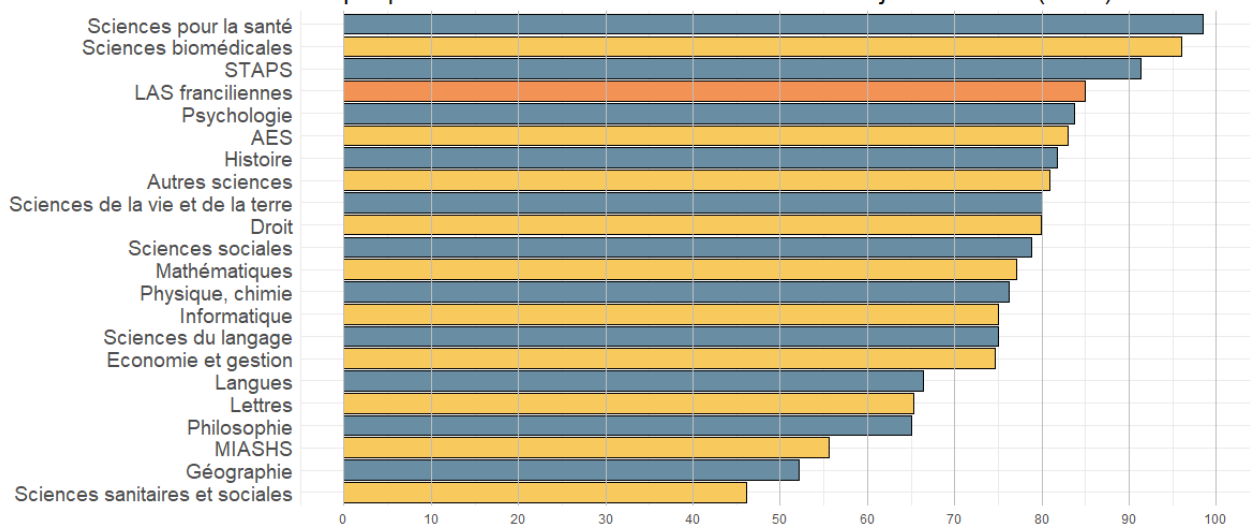
16 HARDY-DUBERNET A.-C., 2005, « Femmes en médecine : vers un nouveau partage des professions ? », *Revue française des affaires sociales*, 1, p. 35-58.

3. L'HÉTÉROGÉNÉITÉ CONSTITUTIVE DES LAS

3.1. L'option santé ne neutralise pas les hiérarchies disciplinaires

D'abord, même si ces formations accueillent beaucoup plus d'étudiantes que d'autres filières universitaires, l'espace des LAS reste structuré de la même façon que l'espace des disciplines, avec des majeures très féminines (psychologie, lettres, langues) et des majeures très masculines (STAPS, sciences hors biologie). Ensuite, l'espace des disciplines est aussi hiérarchisé par la sélectivité scolaire et sociale¹⁷, ce qui se retrouve dans les majeures de LAS. Certaines majeures accueillent presque exclusivement des néo-bacheliers tandis que d'autres sont plus ouvertes aux réorientations et aux parcours non linéaires (**graphique 5**). En 2022, en Île-de-France, c'est la majeure Sciences sanitaires et sociales qui se distingue de toutes les autres par une faible proportion de néo-bacheliers (46%) et de bacheliers généraux (25%), tout en affichant une proportion record de boursiers du secondaire (100%) parmi les néo-bacheliers admis. Présentant des affinités avec la série technologique ST2S¹⁸, pouvant être un moyen de préparer les concours des écoles de travail social sans recourir à une préparation coûteuse¹⁹, il n'est pas surprenant que cette majeure accueille les « minorités de l'enseignement supérieur »²⁰ (bacheliers technologiques et professionnels, d'origine populaire) tout en étant une destination privilégiée des réorientations.

Graphique 5 : Part des néo-bacheliers selon la majeure de LAS (en %)



Lecture : En 2022, les néo-bacheliers représentaient 65% des admis en LAS Philosophie en Île-de-France.

Champ : Étudiants admis dans une LAS d'Île-de-France en 2022.

Source : OpenData Parcoursup 2022

17 CONVERT B., 2003, « Des hiérarchies maintenues. Espace des disciplines, morphologie de l'offre scolaire et choix d'orientation en France, 1987-2001 », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 149, 4, p. 61-73.

18 Sciences et technologies de la santé et du social

19 MOLINA Y., 2015, « L'accès aux formations sociales, entre choix d'orientation professionnelle et stratégies », *Formation emploi*, 132, 4, p. 117-137.

20 ORANGE S., 2013, *op.cit.*, p.17.

On constate aussi que les majeures de lettres et de sciences sociales (géographie, MIASSH, philosophie, lettres et langues) sont celles qui accueillent le moins de néo-bacheliers, ce qui rejoint le constat de Marianne Blanchard et ses co-auteurs qui soulignent qu'au niveau licence, les sciences humaines et sociales accueillent une grande partie des réorientations, bien plus que ne le font les sciences fondamentales²¹. On remarque enfin que les majeures identifiées par les étudiants ou par les universités comme proche des études de santé sont celles qui recrutent le plus de néo-bacheliers et de bacheliers généraux. C'est le cas pour la majeure Sciences pour la santé, proposée uniquement à l'Université Paris-Est Créteil (UPEC) dans un système exclusivement centré sur les LAS. Cette majeure, même si elle fonctionne comme toutes les autres LAS, affiche donc un recrutement proche des PASS d'Île-de-France et des effectifs très élevés qui jouent à la hausse sur la proportion de néo-bacheliers dans les LAS franciliennes.

J'ai montré dans la section précédente que les LAS accueillaient plus souvent des étudiantes et des néo-bacheliers généraux que les licences associées. Pour autant, à l'exception des majeures proches des disciplines médicales qui occupent une place particulière dans le système PASS-LAS, force est de constater que l'option santé ne modifie le recrutement qu'à partir d'une segmentation des publics déjà présente au sein de l'espace des disciplines.

3.2. L'espace hiérarchisé et concurrentiel des universités franciliennes

En Île-de-France, où 13 établissements proposent des LAS²² et où beaucoup de majeures sont disponibles dans plusieurs universités, on constate une concurrence entre les formations. Toutes les LAS d'Île-de-France ne se remplissent pas au même rythme. **(graphique 6)**. Cette section vise à analyser ensemble le remplissage des formations au cours du temps et leur sélectivité sociale et scolaire²³. Elle est inspirée des travaux de Mathieu Rossignol-Brunet et Leïla Frouillou qui analysent la temporalité des admissions comme un indicateur de la position des établissements dans l'espace hiérarchisé du supérieur²⁴.

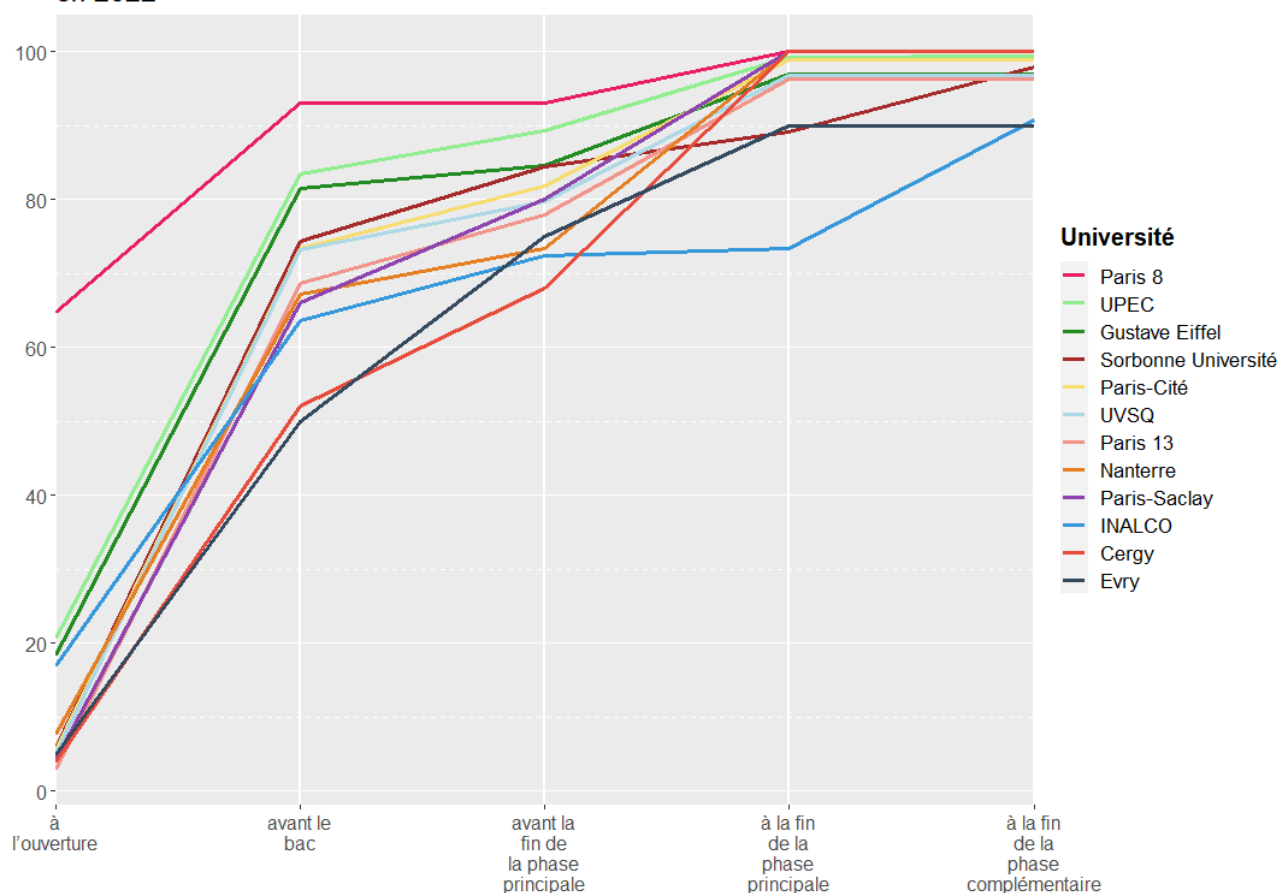
21 BLANCHARD M., LEMISTRE P., ROSSIGNOL-BRUNET M., 2023, *op.cit.*

22 L'ESIEE, une école d'ingénieur, propose aussi une LAS en partenariat avec l'UPEC. Ce 13^e établissement n'est pas inclus dans cette section car les données relatives à la temporalité de l'admission n'étaient pas fiables.

23 L'ordre de la légende est celui des courbes pour x = « avant le bac ».

24 ROSSIGNOL-BRUNET M., FROUILLOU L., 2023, « Une évolution rapide et différenciée de la stratification scolaire », *SociologieS*.

Graphique 6 : Temporalité d'admission dans les LAS d'Île-de-France selon les établissements en 2022



Lecture : En 2022, au moment du baccalauréat, les LAS de Cergy étaient remplies à 50% de leur capacité, contre 83 % pour les LAS de l'UPEC.

Champ : Étudiants admis dans une LAS d'Île-de-France en 2022.

Source : OpenData Parcoursup 2022

On voit par exemple que les LAS de Cergy et d'Évry se remplissent plus lentement que les LAS des autres établissements. Ces deux universités ne disposent pas d'un UFR de santé mais la réforme leur a permis d'ouvrir des LAS en partenariat avec des universités médicales (respectivement Paris 13 et Paris-Saclay). « Universités nouvelles » ouvertes en banlieue parisienne dans les années 1990, Évry et Cergy se distinguent par un recrutement plus populaire que les autres universités de la région, toutes formations et tous niveaux confondus²⁵. Pourtant, sur le plan des LAS, les étudiants de ces deux universités ne se distinguent pas particulièrement des autres : en 2022, les anciens boursiers du secondaire représentaient 29 % des néo-bacheliers admis à Évry, 25 % à Cergy, contre 26 % à l'échelle régionale. Il semble donc que les universités dont la sélectivité scolaire et sociale *hors LAS* est moindre soient aussi celles qui remplissent leurs LAS le plus lentement. Si on peut attribuer

25 FROUILLOU L., 2017, *Ségrégations universitaires en Île-de-France. Inégalités d'accès et trajectoires étudiantes*, Paris, La Documentation française (Etudes et Recherche), 208 p.

cette tendance à un « effet établissement »²⁶ qui traduirait l'attractivité de ces universités, celui-ci prend une forme particulière dans le cas des LAS. En réalité, les majeures proposées à Cergy et à Évry (Physique-Chimie, Sciences de la vie et de la Terre) sont disponibles dans beaucoup d'autres universités de la région. À l'échelle des majeures offertes, ces établissements sont donc en concurrence accrue avec des universités plus attractives, dont le recrutement hors LAS est plus sélectif. C'est davantage dans ce cadre, majeure par majeure, que joue la hiérarchie des lieux de formation en Île-de-France.

La réforme des voies d'accès aux études de santé a produit deux filières, le PASS et la LAS, qui se distinguent l'une de l'autre sur les plans de l'origine sociale des étudiants et de leurs parcours dans le secondaire. La LAS apparaît comme une voie d'accès dominée à une profession dominante, sur laquelle se sont reportés des candidats aux résultats plus fragiles qui, avant 2020, se seraient probablement orientés vers la PACES. Pourtant, lorsqu'on change de focale, les LAS semblent bien plus proches des PASS que des cursus auxquelles elles sont intégrées : tout en étant moins sélectives scolairement que les PASS, ce qui les rapproche des licences associées, les LAS restent des filières médicales, au recrutement plus classique qu'il n'y paraît. Enfin, ces filières s'inscrivent dans les espaces segmentés des disciplines universitaires et des lieux de formation, dont les principes de hiérarchisation jouent sur le recrutement des LAS.

26 SARGEAC M., 2022, « Rôle de l'orientation post-bac et effet établissement : le cas des trajectoires étudiantes en droit en Île-de-France », *Formation emploi*, 158, p. 167-185.

Chapitre 2. Les logiques de l'orientation en LAS

En 2019-2020, la France comptait 43 PACES réparties sur tout le territoire. En 2020-2021, ce sont 457 LAS et 227 PASS qui proposent un accès aux études de santé. Dans une offre de formation aussi éclatée, comment les étudiants parviennent-ils à s'orienter ? Ce chapitre se penche sur les logiques de l'orientation en LAS tout en apportant une réflexion plus générale sur les conséquences de la création d'une nouvelle filière du supérieur sur les choix des étudiants. En examinant successivement le choix de la LAS parmi les voies d'accès en santé, le choix de la discipline étudiée et le choix de l'université, je montrerai comment les candidats trouvent des repères familiers dans une offre de formation nouvelle et incertaine.

Comment en vient-on à choisir une LAS plutôt qu'une autre filière ? La LAS, si elle fait l'objet d'une stigmatisation dans le secondaire, peut finalement attirer des candidats du fait de son accessibilité présumée. (1) Le choix de la majeure de LAS (ou de la mineure de PASS) s'inscrit dans une stratégie d'accès aux filières de santé mais nécessite une certaine familiarité avec l'offre disciplinaire. Pour se créer des repères, les candidats s'orientent alors de proche en proche dans l'espace des disciplines à partir de clivages intériorisés dans l'enseignement secondaire. (2) Enfin, l'analyse de l'orientation en LAS met en évidence que la segmentation historique des universités en Île-de-France pèse toujours sur les représentations et les stratégies étudiantes. (3)

1. CHOISIR LA LAS

1.1. Une « voie de garage » stigmatisée dans le secondaire

« La seconde chance », « une sorte de fraude », « la facilité », « le second plan », « l'option », « c'est les nuls qui vont en LAS », « pas de la vraie médecine »... pour beaucoup d'étudiants, s'orienter en LAS signifie passer outre la stigmatisation dont cette filière fait l'objet dans le secondaire. Tantôt soupçonnée de permettre à des carabins médiocres d'intégrer les filières de santé sans en avoir le niveau, tantôt accusée d'être trop exigeante vis-à-vis des étudiants, la LAS fait l'objet de critiques dans la presse professionnelle depuis sa mise en place¹. On aurait pourtant tort de ne voir dans cette dévalorisation de la LAS qu'un réflexe corporatiste face aux bouleversements de la sélection à l'entrée des études de santé. Ces arguments ont rapidement été

1 Par exemple, « Les LAS, nouvelles voies de garage ? », *Le Quotidien du Médecin*, 23 septembre 2022.

intégrés aux discours sur l'orientation et la segmentation des voies d'accès s'est traduite par un cadrage différencié des aspirations des lycéens par les enseignants et par leur entourage :

Enola : Parce qu'à l'époque, ce qu'on entendait, si tu fais LAS, en fait, c'est le PASS du pauvre, quoi. Faire une LAS, ça équivaut à... En gros, t'es pas hyper sûre de tes capacités, donc, du coup, tu fais ça pour te sécuriser un truc ou parce que t'as un peu peur, mais que le mieux, c'était un PASS. [...] Donc, moi, au début, je m'étais dit, je ferai jamais une LAS parce que moi, c'est les échos que j'avais. Et je m'étais dit, oui, en effet, si je veux arriver vers médecine, si LAS, finalement, ça vaut pas grand-chose... J'avais vraiment abandonné l'idée de la LAS.

Enola, M1 de psychologie après une LAS3 Psychologie à Paris-Cité
père ingénieur informatique, mère juriste

C'est en visitant les portes ouvertes d'une université, avec le soutien de ses parents, qu'Enola est finalement convaincue de l'intérêt de s'orienter en LAS. Après la réforme, les candidats ont donc appris à hiérarchiser le PASS, voie familière et prestigieuse pour les étudiants déterminés, et la LAS, voie nouvelle qui trahirait une absence de vocation et un manque de confiance en soi. Certes, cette hiérarchie s'impose plus facilement dans les lycées d'élite, où les études de médecine constituent depuis longtemps une des poursuites d'études privilégiée. Dans les établissements très sélectifs socialement et scolairement, l'équivalence entre PACES et PASS va de soi et la norme est de tenter sa chance en PASS avant de penser à la LAS. Clarisse, scolarisée dans un lycée privé élitiste de région parisienne dont l'indice de position sociale était d'environ 150 en 2021-2022², raconte que le PASS y était considéré comme « la voie royale » alors que la LAS était un « backup » que l'on ne prenait pas au sérieux avant d'avoir échoué une première fois au concours. En l'absence d'une hiérarchie des formations ancienne et largement intériorisée, les lycées d'élite participent à réinstaurer une hiérarchie et à uniformiser les préférences de leurs élèves³. Cette production de l'évidence se traduit par un rapport élitiste à l'espace des formations et la persistance du paysage antérieur à la réforme dans l'équivalence entre PACES et PASS.

Même si elle ne prend pas toujours la même forme ni la même virulence, la dévalorisation de la LAS reste présente dans les discours des enseignants, peu importe l'établissement. Dans le secondaire, certains candidats nourrissent donc des aspirations élevées qui reposent sur une hiérarchisation claire des voies d'accès en santé. Quand leurs résultats ne leur permettent finalement pas d'être admis dans la formation qu'ils visaient, souvent un PASS dans Paris intra-muros, ils vivent alors l'orientation en LAS comme un déclassement partiel. C'est le cas de Perrine qui est

2 L'indice de position sociale (IPS) est un indicateur qui permet de comparer les établissements scolaires selon la composition socio-économique de leur public. À partir de la PCS des deux parents, il s'agit d'attribuer à chaque élève un IPS individuel, et de faire la moyenne de ces valeurs pour déterminer l'IPS de l'établissement. Plus l'IPS d'un établissement est élevé, plus son public est favorisé. Par exemple, en 2021-2022, un IPS de 150 plaçait le lycée de Clarisse dans les 25 lycées les plus sélectifs socialement à l'échelle nationale. Pour plus de précisions, voir DAUPHANT F., EVAIN F., GUILLERM M., SIMON C., 2023, « L'indice de position sociale (IPS) : un outil statistique pour décrire les inégalités sociales entre établissements », Note d'information, 23.16, DEPP.

3 BAKER J., 2014, « No Ivies, Oxbridge, or grandes écoles: constructing distinctions in university choice », *British Journal of Sociology of Education*, 35, 6, p. 914-932.

issue d'une famille de médecins et de cadres du privé et vivement encouragée à postuler en études de santé. Élève moyenne au lycée (entre 10 et 12 de moyenne générale), Perrine est déçue de la seule proposition qu'elle obtient sur Parcoursup, car elle n'a « eu que, entre guillemets, la LAS de Créteil ». Si elle accepte à contrecœur de poursuivre dans cette voie, cette orientation lui permet de relativiser la relégation scolaire dont elle fait l'objet. En effet, elle est admise dans la LAS Sciences pour la santé, qu'elle assimile à un PASS :

Perrine : C'est vraiment... en fait, c'est le même programme que la PACES anciennement. Cette LAS Sciences pour la santé vaut un peu comme un PASS, mais il n'y a pas l'histoire de : tu as le droit de faire un an de la PASS et après tu passes en L2. Là, c'est trois ans de LAS Science pour la santé.

Perrine, kinésithérapie après une LAS2 Sciences pour la santé à Créteil
père ingénieur, mère cadre bancaire

Dans l'offre uniquement constituée de LAS de l'Université Paris-Est-Créteil, la LAS Sciences pour la santé accueille en effet des effectifs importants, un public étudiant typique des études de santé⁴, et propose un curriculum centré sur les savoirs médicaux, ce qui la rapproche d'un PASS aux yeux des candidats. Ce type de filière constitue donc un compromis pour des étudiants qui ont intériorisé la hiérarchie des voies d'accès en santé sans pour autant avoir le bagage scolaire pour poursuivre ces ambitions.

1.2. Une voie d'entrée en santé qui paraît accessible

Certains étudiants acceptent une proposition de LAS suite à un réajustement de leurs aspirations. En suivant les conseils de leur entourage, de leurs professeurs ou à la suite d'un verdict scolaire défavorable, ils en viennent à voir la LAS comme une formation accessible et plus adaptée au profil scolaire qu'ils pensent être le leur. Ils sont alors bien conscients de descendre dans la hiérarchie des formations mais l'acceptent facilement. En tête de classe au lycée, Kenza suit deux options en terminale. Malgré un 5/20 à l'épreuve de SVT (coefficient 16) après un hors-sujet, elle parvient à atteindre 14/20 de moyenne au baccalauréat, ce qui n'est pas assez pour la rassurer. Admise dans toutes les formations qu'elle a demandées, y compris des PASS, elle décide au dernier moment de s'orienter en LAS :

Kenza : À la base, je voulais aller en PASS. J'avais eu des PASS, la PASS que je voulais je l'avais eue. Mais en fait, j'ai eu les résultats du bac et j'avais foiré dans une épreuve de SVT. Je me suis dit... si j'ai foiré là, je vais foirer en PASS. Je me suis monté le cerveau toute seule et je me suis dit que j'allais pas réussir. J'ai commencé à douter de moi et tout. Et après, je me suis renseignée sur la LAS parce que j'avais quand même mis des LAS sur Parcoursup, au cas où. J'en avais mis que deux, juste au cas où, et j'avais été prise. Et après, j'avais les deux choix, on avait 48h pour choisir et j'avais tellement perdu confiance en moi, je me suis dit : bon, je préfère aller en LAS, comme ça au cas où, si je rate, j'ai la licence.

Kenza, médecine après une LAS1 BCST à Saclay
père chef informatique dans un lycée, mère aide-soignante (plus de contact)

4 Voir la section 3.1. du premier chapitre.

En classes préparatoires scientifiques, les filles et les étudiants d'origine populaire vivent plus rarement leurs études sur le mode de l'élection. À résultats identiques avec leurs camarades, ils s'orientent dans un champ des possibles diminué et sont plus réticents à s'inscrire aux concours des écoles les plus prestigieuses⁵. Si on retrouve une dynamique similaire dans le cas de Kenza, elle se traduit par une grande vulnérabilité aux verdicts scolaires négatifs et une certaine imperméabilité aux verdicts positifs. Un écart au baccalauréat pèse ainsi davantage que la confiance accumulée pendant les années passées en tête de classe, avec le soutien de ses enseignants et de sa famille. C'est finalement elle qui convainc ses enseignants du bien-fondé d'une orientation en LAS et leur en fait reconnaître la dimension stratégique :

Kenza : Tu peux passer. Et du coup, ma prof, elle m'a dit « Ça peut être stratégique ». Elle m'a dit, au final, parce que le point final, c'est aller en médecine, donc tu passes par la LAS ou PASS, c'est pareil.

Même quand les candidats reçoivent des propositions d'admission en PASS, la LAS semble ainsi plus accessible. Le choix de la LAS s'inscrit parfois dans une stratégie d'évitement d'une année anticipée comme concurrentielle, solitaire et ascétique :

Léa : En fait, j'ai été prise en PASS, mais j'y suis pas allée, parce que j'ai réfléchi, et je me suis dit, la LAS, c'est peut-être plus fait pour moi.

Flavie : Ouais, exactement ce que je me suis dit.

Léa : Parce que passer une année dans son appart tout seul, à voir personne, c'était pas mon truc. [Flavie acquiesce] Et nous, on est tout le temps ensemble, donc c'est bien, bien plus cool.

Flavie : Vraiment. En plus, en PASS, t'es même pas sûre d'avoir ta place, quoi donc c'est...

Léa : En fait, la grosse différence, c'est que nous, il nous suffit, en gros, de valider pour avoir la place qu'on veut. Après, c'est propre à Saclay, c'est vraiment... on est les seuls. Alors qu'en PASS, il suffit pas d'avoir 10, il faut avoir 15, 16, quoi, pour avoir ce qu'on veut.

LAS2 Biologie à Évry

Léa, père fonctionnaire territorial, mère sage-femme

Flavie, père médecin du travail, mère « dans le commerce »

Léa et Flavie ont toutes les deux un parent professionnel de santé, qui a fait l'expérience du concours d'entrée en deuxième année. Pour elle, le rejet du PASS repose sur une certaine familiarité avec les études de santé qui donne corps aux représentations négatives de la première année tout en leur conférant une connaissance précise des dispositifs de sélection. Dans les premières années de la réforme, les faibles taux de réussite en LAS sont interprétés comme une aubaine, le signe qu'il est possible « d'avoir [s]a place » dans une filière de santé sans avoir à passer le concours :

5 BLANCHARD M., ORANGE S., PIERREL A., 2017, « La noblesse scientifique: Jugements scolaires et naturalisation des aspirations en classes préparatoires aux grandes écoles », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 220, 5, p. 68.

Adel : J'avais vu la réforme des filières et j'avais entendu que c'était pas une grande réussite pour les LAS. Je me suis dit qu'il y avait peut-être quelque chose à prendre là. C'est tout nouveau, il y a pas beaucoup de gens qui connaissent et les taux de réussite ne sont pas énormes. Si tu réussis, ça veut dire que tu passes.

Adel, médecine après une LAS1 Mathématiques-Physique à Saclay
père dans le commerce de gros (plus de contact), mère assistante maternelle

La LAS attire donc parfois des candidats au bagage scolaire plus fragile, incertains de leur niveau ou plus stratégiques, qui espèrent éviter une année de PASS qu'ils anticipent comme trop exigeante.

2. S'ORIENTER DANS L'ESPACE DES DISCIPLINES

2.1. En PASS, une mineure secondaire

Parmi les étudiants enquêtés, 7 sont passés par un PASS avant de poursuivre dans la LAS correspondante après leur échec au concours. Ainsi, leur majeure de LAS a d'abord été choisie comme mineure de PASS. Je fais l'hypothèse que les candidats ne choisissent pas une mineure de la même façon qu'ils choisissent une majeure, et que cela détermine par la suite leurs façons de travailler et de se projeter dans la licence en cas d'échec. En Île-de-France, le système de sous-vœux pousse les candidats à postuler à un grand nombre de mineures de PASS⁶. Le rapport de l'IGÉSR souligne que cela peut les entraîner, en cas d'échec au concours, vers une majeure de LAS qui ne les intéresse pas et qu'ils auront du mal à considérer comme une voie de reclassement.

Les étudiants enquêtés ont maximisé leur nombre de vœux de PASS, quitte à ajouter des mineures dont ils ne connaissent pas le contenu. Comme le choix de la spécialité de BTS, le choix de la mineure disciplinaire de PASS est secondaire, dans le sens où « il vient en second et il est accessoire »⁷. Quand l'objectif principal est de se présenter au concours des filières de santé, les étudiants visent d'abord un PASS, dont les déclinaisons semblent interchangeable :

Achille : Et PASS j'ai pas regardé, honnêtement. [en riant :] *Les mineures, j'ai tout mis.* Mais du coup, c'est vrai que j'ai fait peu de recherches dans Parcoursup.

Achille, médecine après un PASS et une LAS ½ droit à Saclay
père ingénieur, mère professeure du secondaire

Même les étudiants qui se sont finalement orientés vers une LAS1 mais qui avaient fait des vœux en PASS rapportent avoir candidaté dans toutes les universités ou presque, dans toutes les mineures ou presque, sans autre stratégie que l'objectif d'intégrer une filière de santé par tous les moyens :

6 IGÉSR, 2022, « Analyse des vœux et affectations dans l'enseignement supérieur des bacheliers 2021 après la réforme du lycée général et technologique », 2022-004, IGÉSR.

7 ORANGE S., 2013, *op.cit.*, p.43.

Quentin : En gros, déjà, j'ai mis tous les vœux de médecine dans Paris. Parce que tu sais, quand tu fais tous les vœux de médecine dans Paris, ça compte pour un seul vœu seulement. Donc j'ai fait tout ce qui était PASS, Sorbonne, Paris-Cité, des trucs je sais même pas ce que c'était, j'avais tout mis.

Quentin, médecine après une LAS1 Biologie à Évry
père policier, mère aide-soignante

Cette logique est aussi à l'œuvre quand les candidats n'obtiennent pas ce qu'ils veulent lors de la phase principale et sont contraints d'envisager des filières où ils n'avaient pas postulé à l'origine. C'est le cas de Jessica qui, à la fin de la phase principale, n'est acceptée dans aucun de ses vœux. Commence alors une période de recherche intense, où elle découvre quelles formations n'ont pas fait le plein et proposent des places en phase complémentaire. Avec l'aide de son père, elle prend aussi l'initiative de contacter les universités, même celles qui affichent complet, pour obtenir une place. Cette situation la pousse à réévaluer ses critères de sélection, qui étaient déjà assez larges. Dans sa première série de vœux, Jessica avait postulé dans la plupart des PASS d'Île-de-France. Elle avait néanmoins exclu les mineures littéraires du fait de ses mauvais résultats dans le secondaire (elle se décrit comme « pas du tout littéraire »). Elle avait aussi évité les mineures Physique-Chimie, persuadée qu'elle n'avait aucune chance d'y accéder car elle n'avait pas suivi l'enseignement de spécialité correspondant au lycée. Durant la phase complémentaire, l'enjeu devient d'être admise en PASS, peu importe la mineure et la localisation :

Jessica : Donc j'avais candidaté partout pour juste avoir un PASS. [rire] Et quand j'ai pas eu, après, j'ai appelé dans la France entière. Tous les trucs, même littérature et tout, pour trouver. [...] Anecdote, j'avais failli accepter un PASS mécanique. Oh, les PASS qui restaient, c'était des trucs cocasses, hein. J'étais tombée sur un PASS, c'était un PASS mineure mécanique à Toulouse. J'étais en mode : d'où ils font un truc mécanique ? [rire]

Jessica, maïeutique après un PASS et une LAS2 BCST à Saclay
père technicien électronique, mère assistante maternelle

On voit comment la situation d'urgence dans laquelle se trouve Jessica la pousse à radicaliser les logiques d'orientation stratégiques qui structurent généralement (mais dans une moindre mesure) le choix de la mineure de PASS. L'orientation en PASS diffère donc de l'orientation en LAS par l'importance donnée aux choix disciplinaires. Si dans les deux cas, les candidats cherchent à faciliter leur réussite au concours des filières de santé, cela peut signifier une attention particulière portée à la discipline comme un désintérêt pour la question.

2.2. En LAS, une majeure stratégique privilégiée par ceux qui ont un certain sens du placement universitaire

Leïla Frouillou utilise le concept de « sens du placement universitaire » pour qualifier la capacité différenciée à se « placer » des étudiants franciliens⁸. Dans un sens, le sens du placement fait référence à la perception plus ou moins exacte que les étudiants ont de leur position, de la

⁸ FROUILLOU L., 2017, *op.cit.*

position des autres et de la position des formations dans le champ universitaire. Savoir se placer, c'est déjà savoir précisément où on est. En outre, avoir intériorisé un sens du placement universitaire affûté signifie que l'on sait où postuler (et ne pas postuler !), selon quelles modalités de candidature (quelles options demander, comment constituer un bon dossier...) et dans quel objectif à moyen terme. Dans ce sens, savoir se placer, c'est aussi savoir où on va.

Ce sens du placement se constitue de manière privilégiée dans les classes moyennes et supérieures et/ou dans des lycées réputés, dont le recrutement social est favorisé et/ou qui ouvrent sur le supérieur en proposant des CPGE. Dans le système PASS-LAS, savoir se placer signifie maîtriser les particularités des établissements, des mineures et des majeures tout en connaissant les coefficients alloués à chaque matière et les critères d'éligibilité au concours. Sans surprise, c'est chez ceux qui se sont d'abord orientés en PASS qu'on trouve ce sens du jeu particulier. Pourtant, un certain sens du placement universitaire structure aussi les choix de majeure de LAS, au début et au cours du cursus. Sophie, originaire de la banlieue lyonnaise, raconte avoir choisi l'Université Paris-Cité pour rejoindre une ville avec « plus de CHU ». Fille d'un ouvrier et d'une caissière qui ont émigré du Cambodge dans les années 1980, elle est scolarisée dans un lycée au recrutement populaire (« pas ghetto mais pas non plus top ») et peut difficilement se reposer sur ses frères et sœurs aînés pour s'orienter⁹. Disposant de peu de ressources pour se placer mais assurée par son statut de bonne élève, elle postule donc dans les deux universités de Paris intra-muros qui proposent des PASS et est admise à l'Université Paris-Cité. Si Sophie échoue en PASS mineure Biologie-Physique-Chimie (BPC), elle a cependant développé un sens du placement particulier et localisé durant cette première année. Bien consciente de son niveau et des débouchés que proposent les différentes LAS2 de son université, Sophie insiste pour rejoindre une LAS majeure Sciences Biomédicales, dont la mineure santé est intégrée dans les 60 ECTS annuels à partir de la deuxième année. Autrement dit, cette filière dispense les étudiants de LAS de certaines UE de majeure. Sophie affirme que ce choix était « stratégique » et répondait à un objectif d'entrée en médecine : en se libérant du temps pour mieux travailler les UE de majeure restantes, elle augmente ainsi ses chances de réussite au concours.

Pour certains étudiants, choisir une majeure « stratégique » signifie parfois ajuster le plus finement possible les choix disciplinaires aux chances de réussite anticipées. On l'a vu, Kenza choisit au dernier moment de s'orienter en LAS plutôt qu'en PASS par peur de l'échec. Alors qu'elle dit détester la biologie et préférer la physique-chimie et qu'elle est acceptée dans les deux majeures, elle choisit finalement la biologie :

9 Si certains ont commencé des études supérieures, ils ont arrêté rapidement ou rencontrent actuellement des difficultés. Surtout, aucun n'est allé étudier en région parisienne.

Enquêtrice : Est-ce que tu avais un intérêt particulier de prendre bio, enfin BCST, plutôt qu'autre chose ?
Kenza : En fait, du coup il y avait une autre LAS aussi où j'avais été acceptée. C'était PCST. Donc c'était physique-chimie. Et moi, je préfère la physique-chimie, j'aime pas trop la bio. Mais en fait, je m'étais renseignée sur la licence en elle-même. Et il y avait la copine de ma sœur qui avait fait la licence BCST, et elle m'a dit que c'était facile pour la licence. Donc je me suis dit tant mieux, je prendrai une licence un peu plus simple, comme ça je peux me concentrer sur le concours.

Kenza, médecine après une LAS1 BCST à Saclay
père chef informatique dans un lycée, mère aide-soignante (plus de contact)

Si le cas de Kenza peut constituer une orientation contre-intuitive au regard de son capital scolaire et des goûts disciplinaires consolidés au lycée, il s'explique par le rôle de conseil que prennent ses sœurs et son entourage, qui la poussent à privilégier certaines orientations pour limiter le risque d'échec¹⁰. Si le choix de l'Université Paris-Saclay était déjà informé par l'expérience positive de sa sœur aînée qui y a suivi une double licence puis un master de physique, le choix de la majeure repose aussi sur la mobilisation d'« aiguilleuses » du supérieur. La facilité supposée de la licence BCST lui parvient par le bouche-à-oreille, qui est un moyen de s'orienter quand les autres sources d'information sont jugées peu fiables ou non pertinentes vis-à-vis des spécificités de sa situation¹¹. Les candidats peuvent aussi combiner un intérêt pour les disciplines étudiées et une recherche d'efficacité. En choisissant une majeure éloignées des sciences dures, Othmane anticipe de bons résultats qui lui permettraient de se consacrer sereinement à la mineure santé :

Othmane : Je me suis dit, tiens, je vais aller là-bas et comme ça, je ne vais pas me casser la tête avec le côté scientifique de la licence et le côté scientifique de la PACES. [...] Donc, c'était plus un choix stratégique. Parce qu'honnêtement, en Santé et Société, on faisait beaucoup de sciences sociales et ça m'intéressait parce que le contenu des cours était assez stylé et tout, mais je voulais pas en faire mon métier quoi. C'était pas ce qui m'intéressait. C'était plus un choix stratégique dans le sens où, voilà, je peux faire la coupure entre mes matières médecine et mes matières de licence à côté. Ma majeure et ma mineure.

Othmane, médecine après une PACES, une PACES adaptée et une LAS2 Santé-Société
père chauffeur de taxi, mère gérante d'un magasin

On voit que l'orientation stratégique et l'orientation fondée sur les goûts sont des idéaux-types qu'on retrouve rarement de façon exclusive dans les motifs d'orientation.

2.3. Des identités disciplinaires bien définies

Au moment de faire leurs vœux de LAS sur Parcoursup ou de s'informer sur les formations, les candidats s'orientent en fait déjà dans un sous-espace personnel des disciplines. C'est dans le secondaire que se sont cristallisées les identités disciplinaires des élèves, au fil des résultats et des choix de séries ou de spécialités. Dit autrement, se considérer comme « un littéraire » ou « un

10 FROUILLOU L., 2014, « Les écarts sociaux de recrutement des universités d'Île-de-France : un processus de ségrégation ? », *Espaces et sociétés*, 159, 4, p. 111-126.

11 BALL S.J., VINCENT C., 1998, « "I Heard It on the Grapevine": "Hot" Knowledge and School Choice », *British Journal of Sociology of Education*, 19, 3, p. 377-400.

scientifique » cadre *a priori* les choix d'orientation et pousse à s'intéresser aux majeures de LAS qui relèvent d'un unique domaine disciplinaire. Si les catégories de « littéraire » et de « scientifique » s'imposent assez facilement, les affinités disciplinaires ne vont pas toujours de soi. Dit simplement, il y a « sciences » et « sciences ». Adel s'oriente par exemple dans un sous-espace des disciplines scientifiques restreint et concentre ses recherches sur les cursus de mathématiques et de physique :

Enquêtrice : Comment t'as fait ton choix parmi les différentes LAS, les différentes facs ?

Adel : Pour ça, je savais que... j'aimais beaucoup les maths et la physique. C'était essentiellement tout ce que je voulais faire après le lycée. Pour ça, j'ai demandé beaucoup de formations qui avaient juste des maths et de la physique dedans. Beaucoup de facultés parisiennes et même Paris-Saclay, un peu plus loin. Ensuite, j'ai demandé des prépas. MPSI. Uniquement des MPSI.

Adel, médecine après une LAS1 Mathématiques-Physique à Saclay
père dans le commerce de gros (plus de contact), mère assistante maternelle

Adel évolue donc dans un sous-espace borné, comme le montrent ses vœux en CPGE – uniquement en MPSI – et ses recherches minutieuses pour déterminer quelles licences contiennent des mathématiques et de la physique, au-delà de l'intitulé de la formation (« il y avait pas exactement de maths-physique à Sorbonne, c'était sciences fondamentales ou quelque chose comme ça »). Dans ses vœux de LAS, en licence ou en CPGE, il n'a jamais envisagé de postuler dans des filières de lettres ou de sciences humaines mais a aussi écarté la biologie et la chimie, certain que ça ne lui conviendrait pas. On retrouve aussi cet attachement aux clivages disciplinaires chez les étudiants qui envisagent des études de santé tout en exprimant un goût pour d'autres disciplines qui a selon eux été contrarié au lycée :

Othmane : Moi, je voulais vraiment un truc... Parce que j'avais un profil qui était assez atypique au lycée. J'ai fait une S mais moi, en fait, j'étais un littéraire qui fonctionnait un peu comme un scientifique. Le mec, il a rien compris.

Othmane, médecine après une PACES, une PACES adaptée et une LAS2 Santé-Société
père chauffeur de taxi, mère gérante d'un magasin

Au-delà de la dimension « stratégique » du choix de la majeure, qui est légèrement exagérée par Othmane, ce sont aussi des goûts et dégoûts disciplinaires construits dans le secondaire qui guident cette décision et qui poussent à s'identifier à des types d'élèves stéréotypés (« un littéraire qui fonctionnait un peu comme un scientifique »). Othmane a obtenu de bons résultats dans les matières « littéraires » au lycée, en particulier en langues. Son appropriation de la catégorie d'élève littéraire repose donc sur ses points forts dans le secondaire, qui ne dépendent pourtant pas tant d'une caractéristique ou d'un goût personnel que de ressources présentes dans sa socialisation familiale : la mère d'Othmane est espagnole et il communique régulièrement avec les membres de sa famille qui vivent en Espagne. Si l'orientation en LAS repose donc souvent sur les affinités entre

disciplines perçues par les étudiants, celles-ci ont beaucoup à voir avec les clivages disciplinaires structurants du secondaire.

2.4. Les matières du secondaire comme référence

Comment les étudiants de LAS passent-ils de l'espace des matières du secondaire à l'espace des disciplines du supérieur ? Dans son travail de thèse, Mathieu Rossignol-Brunet montre que dans les licences d'humanités (arts, lettres, langues et sciences humaines), la continuité disciplinaire entre le secondaire et le supérieur est souvent le fait de bons ou très bons élèves¹². Autrement dit, parmi les bacheliers des séries L et ES, ceux qui ont eu les meilleurs résultats au baccalauréat sont aussi ceux qui ont postulé dans une licence qui correspond à une discipline étudiée dans le secondaire. Les élèves les plus fragiles dans le secondaire privilégient quant à eux des disciplines nouvelles, qu'ils n'ont pas ou peu étudiées, comme la psychologie ou la filière AES. Cette continuité disciplinaire qui trouve sa source dans les bons résultats obtenus au lycée explique en grande partie les choix de majeure de Clarisse :

Clarisse : Moi, j'ai fait de la bio... enfin, j'avais fait SVT, physique-chimie, mathématiques au lycée, c'est un peu mes matières royales, entre guillemets. Donc je me suis dit, on va pas aller s'aventurer dans des licences de trucs un peu trop différents de ce que j'ai pu faire. [...] Je crois que j'avais aussi mis un peu de droit mais je savais que je voulais pas ça. Je l'avais mis au cas où parce que fallait quand même avoir quelque chose et au pire, t'avais la mineure santé. Mais moi, mon truc vraiment... mon premier choix, c'était quelque chose dans les sciences. C'était pas, par exemple, faire une licence de psycho parce que je savais que ce serait tout nouveau pour moi, je vais devoir apprendre de nouvelles notions... Je me suis dit que c'est quand même mieux pour moi de rester dans quelque chose que je connais déjà.

Clarisse, médecine après un PASS et une LAS1 BCST à Saclay
père informaticien, mère gériatre

Clarisse obtient de bons résultats tout au long de sa scolarité secondaire et décroche la mention Bien au baccalauréat. À l'aise dans les matières scientifiques, elle cherche à conserver son avantage en choisissant une majeure de LAS qui correspond à ses points forts. En outre, en choisissant de « rester dans quelque chose [qu'elle connaît] déjà », Clarisse joue la familiarité contre l'incertitude, ce qui l'avait déjà poussée vers un PASS un an plus tôt (voir section 1.1).

Même après une première expérience dans le supérieur, les matières du secondaire constituent des repères qui permettent à certains étudiants de s'orienter dans l'espace des disciplines universitaires. Comme certains PASS donnent accès, en cas d'échec au concours et de réorientation, à plusieurs LAS, le choix de la majeure peut avoir lieu à la fin d'une première année d'études. À Paris-Saclay, le PASS mineure Sciences fondamentales débouche sur les LAS Chimie, Biologie-Chimie-Sciences de la Terre (BCST) et la licence interface Biologie-Chimie. Malgré son nom, la

12 ROSSIGNOL-BRUNET M., 2022, *Faire ses humanités : aspirations et entrée en études des admis en licence d'arts, lettres, langues et sciences humaines*, Thèse de doctorat en sociologie, Toulouse 2.

licence BCST est très centrée sur la biologie, ce qui la rapproche de la SVT que Jessica appréciait dans le secondaire :

Jessica : Heureusement que j'ai pas été en chimie. [rire] Parce que même les têtes ont eu du mal, donc non, pour ma personne, heureusement que j'étais en bio. Après, de base, j'aime bien la bio. Enfin, c'est pas pour rien que j'avais gardé la SVT en terminale.

Jessica, maïeutique après un PASS et une LAS2 BCST à Saclay
père technicien électronique, mère assistante maternelle

En terminale, Jessica avait déjà écarté les mineures Physique et Chimie de ses vœux de PASS car elle n'avait pas suivi l'enseignement de spécialité Physique-Chimie au lycée (« On n'a pas arrêté de nous dire que si on n'avait pas au lycée, on ne pouvait pas faire. »). Au-delà de montrer que la réforme du baccalauréat contraint l'orientation des néo-bacheliers en imposant de tels choix de spécialités, le cas de Jessica montre que les clivages et proximités disciplinaires du secondaire peuvent être des clés de compréhension de l'enseignement supérieur. Les goûts et les dégoûts disciplinaires construits au lycée orientent les choix de celles et ceux qui, comme Jessica, disposent de peu de ressources pour s'orienter dans l'espace des disciplines universitaires. En effet, ses deux parents ont fait des études courtes en marge de l'université (son père est titulaire d'un BTS informatique et sa mère d'un DUT chimie). Si certaines personnes de son entourage ont fait l'expérience (infructueuse) des études de santé, Jessica souligne que les informations et anecdotes dont on lui a fait part datent d'« il y a vingt ans » et ne sont pas utiles pour s'orienter dans l'enseignement supérieur contemporain. Aînée de sa fratrie, sans socialisation familiale aux disciplines universitaires, elle peut néanmoins compter sur son expérience du secondaire pour donner du sens à ses choix d'orientation.

3. CHOISIR SON UNIVERSITÉ : LES LAS COMME FENÊTRE SUR LA STRATIFICATION UNIVERSITAIRE EN ÎLE-DE-FRANCE

3.1. Universités « médicales », « littéraires », « parisiennes » ou « de banlieue » : ce que la segmentation historique des universités franciliennes fait aux choix d'orientation

Dans les grandes villes, les universités créées par la loi Faure de 1968, loin d'être les établissements pluridisciplinaires envisagés au début de la réforme, se sont structurées selon les logiques facultaires qui prévalaient auparavant¹³. Les frontières entre facultés sont ainsi devenues des frontières disciplinaires et politiques entre universités¹⁴ et ces divisions structurent toujours les stratégies d'orientation des étudiants. En donnant la possibilité à des universités qui ne disposent

13 AUST J., 2005, « La loi Faure, une rupture avortée ? Effets de policy feedback et application de la loi Faure à Lyon », *Politiques et management public*, 23, 1, p. 53-69.

14 MUSSELIN C., 2022, *La longue marche des universités françaises*, Paris, Presses de Sciences Po, 320 p.

pas d'une UFR de santé d'ouvrir des LAS en partenariat avec une université « médicale », la réforme des voies d'accès en santé a donné naissance à un espace des formations caractérisé par des interdépendances complexes entre universités et par un élargissement de l'offre. Les candidats doivent alors s'orienter dans un espace des formations en santé inédit qui peut décontenancer ceux qui raisonnent à partir des segmentations disciplinaires historiques du supérieur francilien.

Enquêtrice : Quand tu as eu ta LAS à Nanterre, tu savais que la deuxième année, tu allais aller à Paris-Saclay si tu avais médecine ? Que c'était relié ?

Deniz : Mais pas du tout, je crois pas. Non, non, je savais pas du tout. En fait, je me disais, mais... on n'a jamais parlé de Nanterre comme une fac de sciences. Et je me suis dit, bon, on verra là-bas. Et après, je me suis rendue compte que c'était rattaché à Saclay. Bon, ça me dérange pas tant que ça. Donc, vraiment, j'étais perdue au lycée. Je savais pas quoi mettre. Je savais ce que je voulais faire, mais je savais pas quoi mettre.

Deniz, odontologie après une LAS1 STAPS à Nanterre
père technicien, mère employée administrative

Deniz a quitté la Normandie pour s'installer à Paris entre la seconde et la première, à l'été 2020. À ce moment-là, la réforme PASS-LAS vient de bouleverser l'offre de formation. Si elle mûrit son projet professionnel pendant la première et la terminale, Deniz n'est pas familière du nouvel espace des LAS, d'autant plus que les élèves de son lycée privé élitiste, quand ils visent des études de santé, choisissent plutôt des PASS au sein d'universités qui proposaient déjà des PACES. Deniz est plutôt certaine du type de cursus qu'elle veut suivre (« je savais ce que je voulais faire ») mais son manque de familiarité avec l'enseignement supérieur francilien est redoublé par le caractère inédit de l'offre de LAS. Cette configuration se manifeste au moment des vœux Parcoursup, qui sont un moment de grande incertitude quant au détail des formations (« je savais pas quoi mettre »).

Les candidats sont amenés à intégrer les dépendances entre universités dans leurs stratégies d'orientation. Comme Quentin, on peut alors accepter un peu à contrecœur d'aller en LAS à Évry si ensuite, cela donne accès aux filières de santé de Paris-Saclay :

Quentin : Évry... Dans tous les cas, quand j'ai vu que j'avais pas été pris en PASS, je me suis dit que l'objectif principal, c'est la médecine. Je veux faire médecine. Je veux faire des études de médecine, donc je m'en fiche par quels moyens j'y arrive. Dans tous les cas, je veux le faire. Et donc, c'est pour ça que la LAS à Évry me dérangeait pas, contrairement à d'autres personnes que ça dérangerait plus. Mais c'est vrai que t'as pas envie de faire tes études à Évry.

Quentin, médecine après une LAS1 Biologie à Évry
père policier, mère aide-soignante

Comme Alice Olivier l'a mis en évidence au sujet des étudiants en maïeutique, certaines orientations vécues comme un déclassement peuvent être investies comme un « tremplin » vers les études de santé, dans une stratégie de plus long terme¹⁵. La structuration particulière de l'espace des LAS pousse donc les étudiants à voir plus loin que la LAS elle-même. Celle-ci leur apparaît comme

15 OLIVIER A., 2023, *op.cit.*

un déclassement temporaire nécessaire à un reclassement anticipé dans l'avenir, du point de vue des filières comme des lieux de formation.

3.2. Le prestige des universités : argument de vente ou repoussoir ?

Dans l'optique de passer un concours, vaut-il mieux choisir une université prestigieuse où la concurrence est rude ou une université moins réputée où on pense avoir de plus grandes chances de réussite ? Ce questionnement n'a rien de nouveau concernant les études de santé, et il se retrouve clairement dans l'orientation en PASS. Jessica raconte avoir fait face à ce dilemme quand elle a fait ses vœux de PASS. Élève moyenne dans le secondaire (elle obtiendra le baccalauréat avec mention Assez Bien), elle est anxieuse de ne pas réussir en choisissant l'Université Paris-Cité¹⁶. Au moment de faire ses vœux, elle préfère « taper dans l'autre sens » et postuler également aux PASS à l'université Paris-Saclay, dont elle ne connaît pas particulièrement la réputation :

Jessica : Parce que c'est vrai qu'il y a une bonne réputation étudiante, j'avais mis l'UP, parce que c'est ce qui est relié [à l'école de sage-femme qu'elle préfère], mais je savais qu'il faut quand même valider l'année et que là-bas, il y a toutes les têtes qui y vont. Parce que pour le coup, même les têtes de banlieue et campagne vont à Paris pour y arriver. Du coup, je savais que je risquais de me faire tej par rapport à ça, donc j'ai préféré taper dans l'autre sens. De toute façon, il fallait juste avoir quelque chose. Il fallait avoir une PASS, quoi. Après, on s'en fiche un peu de...

Jessica, maïeutique après un PASS et une LAS2 BCST à Saclay
père technicien électronique, mère assistante maternelle

Ce questionnement est complexifié dans le cas des LAS. En effet, s'orienter vers une université renommée fait craindre la difficulté du concours mais assure des possibilités de reclassement en licence bien plus intéressantes en cas d'échec. L'enquête a été menée en grande partie à l'université Paris-Saclay, qui caracole en tête de nombreux classements nationaux et internationaux en ce qui concerne les sciences fondamentales, mais a aussi inclus des étudiantes de l'université Paris-Cité, particulièrement réputée en psychologie. Ces spécificités disciplinaires donnent lieu à des stratégies d'orientation qui prennent en compte les bénéfices d'une poursuite en licence :

Fouad : J'ai mis que Paris-Saclay parce que moi je me disais, bon, si jamais je dois faire une LAS ou quoi, c'est Paris-Saclay. C'est pas Créteil. Comme ça, au moins... Franchement, ils sont bien réputés en physique, maths-physique, Paris-Saclay, du coup je m'étais dit : au moins, si j'ai pas médecine, bah je pourrai peut-être rebondir sur une école d'ingé.

Fouad, médecine après une LAS3 Physique à Saclay
père ingénieur « maison », mère au foyer

Enola : Je savais de nom que Descartes, c'était quand même réputé. Je me suis dit : pour après, si je dois faire des candidatures, même dans le futur, ça peut aider sur un dossier, sur un CV. Et je m'intéressais à

16 L'Université Paris-Cité, issue de la fusion entre Paris-V-Descartes et Paris-VII-Diderot au 1^{er} janvier 2020, a utilisé le nom « Université de Paris » (UP) de 2020 à 2022, avant d'être contrainte à le changer après une décision du Conseil d'État.

celle-ci parce que c'était aussi Sciences Psychologiques, que je savais qu'elle était bien classée quand même, qu'elle était assez réputée. Donc, c'était quand même rentré en compte.

Enola, M1 de psychologie après une LAS3 Psychologie à Paris-Cité
père ingénieur informatique, mère juriste

Choisir une LAS intégrée à une licence « bien classée » au risque d'une concurrence accrue pour l'accès aux filières médicales, c'est se ménager des voies de reclassement d'autant plus honorables qu'elles sont sélectives. La sélectivité des établissements, appréhendée par les statistiques d'admission, est devenue au cours du XXe siècle un indicateur de l'excellence des cursus proposés¹⁷. Ainsi, la sélectivité présumée des universités semble décourager certains étudiants à y formuler des vœux de PASS, alors qu'elle est mobilisée en faveur des vœux en LAS. Ici, ce n'est pas le prestige de l'établissement en général qui encourage ou dissuade les candidatures¹⁸. L'exigence présumée des formations jouent différemment en PASS et en LAS, y compris au sein du même établissement. On le verra, la poursuite d'études en licence perd progressivement son intérêt aux yeux des étudiants (chapitre 5). Pourtant, dans les choix d'orientation, la réputation des voies de reclassement occupe une place cruciale, à l'intersection de la hiérarchie des disciplines et de la hiérarchie des lieux de formation. Il ne faut pas pour autant conclure à une orientation des étudiants qui serait uniquement fondée sur l'objectivation du niveau des établissements par des classements. D'une part, la « réputation » est une notion composite et mouvante, qui ne recouvre pas nécessairement les mêmes éléments selon les étudiants¹⁹. D'autre part, si les choix d'orientation intègrent la sélectivité présumée des établissements, celle-ci parvient aux candidats par une socialisation scolaire et familiale qui leur donne une connaissance diffuse de la segmentation de l'enseignement supérieur francilien²⁰. C'est souvent pendant leur cursus que les étudiants de LAS prennent vraiment connaissance des spécificités de leur université et de la position qu'elle occupe dans les classements nationaux ou internationaux. Ainsi, Quentin ne connaissait pas la réputation de son université avant de postuler mais la met désormais en avant : « Je suis super content d'être à Paris-Saclay. Apparemment, Paris-Saclay, en plus, d'après ce qu'ils disent, c'est vraiment la Silicon Valley de la France. »

17 BLANCHARD M., 2019, « Modalités de recrutement et hiérarchisation des écoles supérieures de commerce en France (1970-1990) », *Sociologie*, 10, 2, p. 187.

18 DRAELANTS H., 2010, « Les effets d'attraction des grandes écoles. Excellence, prestige et rapport à l'institution », *Sociologie*, 1, 3, p. 337-356.

19 FROUILLOU L., 2017, *op.cit.*

20 CHAUVEL S., CLÉMENT P., 2014, « Le rôle des palmarès et classements. Ou comment les étudiant.e.s en Licence 3 de gestion à Paris-Dauphine évaluent leur formation », *Savoir/Agir*, 29, 3, p. 35-42.

3.3. Les évolutions de l'offre font qu'on ne peut pas toujours distinguer choix de la majeure et choix de l'université

L'offre de LAS est particulièrement hétérogène. En effet, si l'offre de majeures est conséquente, celle-ci est fortement liée à la segmentation disciplinaire des universités. L'offre de formation, apparemment très variée, est en réalité assez limitée. D'une part, elle est incomparable à l'offre de licences. D'autre part, chaque majeure n'est proposée que par un certain nombre d'universités et chaque université ne propose qu'un nombre restreint de disciplines. Par conséquent, en Île-de-France, il est souvent difficile de comparer les LAS les unes aux autres en ne faisant varier que la majeure ou l'établissement. Jessica obtient le baccalauréat en 2021. Au moment de faire des vœux en PASS et en LAS, elle a alors le sentiment d'être rapidement contrainte dans ses choix :

Jessica : J'avais enlevé tout ce qui était littéraire, tout ce qui était physique parce que j'en avais pas. Au final, dans l'Île de France, tu te retrouves vite bloquée.

Jessica, maïeutique après un PASS et une LAS2 BCST à Saclay
père technicien électronique, mère assistante maternelle

Contrairement à l'offre de licences, l'offre de LAS est rapidement contrainte par la localisation (choisir l'université proche de chez soi, c'est réduire le choix à quelques majeures) et la discipline. Les formations sont ainsi difficilement comparables.

L'offre de LAS est ensuite relativement mouvante, en particulier dans les premières années de la réforme. En Île-de-France, les ouvertures et fermetures font bouger le paysage des LAS d'année en année (tableau 3), ce qui contraint les étudiants à se forger de nouveaux repères lors du processus de candidature.

Tableau 3: Offre de LAS1 en Île-de-France depuis la rentrée 2020

Rentrée universitaire	2020	2021	2022	2023
Nombre de LAS1 en Île-de-France	77	94	100	102
Ouvertures		22	6	2
Fermetures		5	1	0

Lecture : À la rentrée 2021, il existait 94 LAS1 en Île-de-France, résultat de 22 ouvertures et de 5 fermetures par rapport à la rentrée précédente. Source : OpenData Parcoursup

On remarque d'abord que l'offre de LAS s'est progressivement étoffée et que certaines universités non médicales sont entrées dans l'espace des voies d'accès en santé après la réforme proprement dite. En entretien, on m'a souvent indiqué que la LAS Biologie d'Évry, ouverte à la rentrée 2022, était une filière nouvelle, ce qui selon les enquêtés expliquerait en partie sa mauvaise place dans les vœux des étudiants. On voit aussi que l'offre de formation s'est progressivement stabilisée et que les ouvertures et fermetures sont de moins en moins nombreuses. C'est surtout au lendemain de la

réforme que l'offre change sensiblement d'une année sur l'autre, ce qui explique que les enquêtés les plus âgés sont aussi ceux qui rapportent les plus grandes difficultés au moment de s'orienter :

Selma : Moi, à mon époque, y'avait pas psychologie dans toutes les facs. C'était seulement à Nanterre. Et en plus de ça, à la base, j'avais même pas vu cette licence. J'étais plus centrée sur les sciences biomédicales, sur la biologie. On n'avait pas beaucoup de choix de LAS non plus, c'était vraiment la première année. Donc j'étais centrée sur les licences de Paris. Il y en avait pas beaucoup. Puis ensuite, je suis allée voir une conseillère d'orientation qui m'a fait part de la licence de psychologie.

Selma, médecine après une PACES et une LAS3 Psychologie à Nanterre
père chauffeur de taxi, mère au foyer

La confusion engendrée par l'évolution de l'espace des LAS est accentuée chez les candidats qui disposent de peu de ressources pour se repérer dans cette offre de formation inédite. Après avoir obtenu son baccalauréat en 2019, Selma s'était orientée sans hésitation dans l'offre de PACES. Elle avait en effet suivi une préparation privée aux études de santé pendant son année de terminale, assurée par des étudiants en médecine qui lui « ont vendu la Sorbonne comme LA fac de rêve ». Après son échec en PACES, elle éprouve des difficultés à trouver des repères dans la nouvelle configuration PASS-LAS et se tourne finalement vers une conseillère d'orientation de sa ville de résidence. Si cette dernière lui conseille de postuler en LAS Psychologie, Selma doit ensuite trouver seule quelles universités proposent cette majeure. L'orientation guidée vers la psychologie entraîne presque automatiquement le choix de l'université – même si Selma fait erreur car en 2020-2021, l'Université Paris-Cité proposait déjà une LAS Psychologie.

Si s'orienter en LAS signifie descendre consciemment dans la hiérarchie des formations médicales, ce déclassement est approprié de manière différenciée, comme un détour nécessaire ou une aubaine, selon le passé scolaire des étudiants. Selon les étudiants, le choix de la majeure de LAS repose plutôt sur des considérations stratégiques (se ménager du temps pour la mineure santé) ou sur des goûts et dégoûts disciplinaires construits dans le secondaire. Pourtant, ces deux grands motifs sont loin d'être contradictoires : choisir une discipline familière où on se connaît des points forts est une stratégie particulièrement efficace pour s'assurer de bons résultats. Enfin, l'espace des LAS franciliennes connaît des lignes de clivages disciplinaires qui sont inséparables de la spécialisation historique des universités après la loi Faure. Ce mouvement en trois temps (formation, discipline, établissement), s'il permet d'entrer dans le détail des mécanismes d'orientation, ne doit donc pas faire oublier que ces trois motifs sont rarement distincts dans les stratégies étudiantes, en particulier en Île-de-France.

Chapitre 3. La licence aux deux licences. L'entre-deux social et disciplinaire des LAS.

Si les LAS rassemblent des segments du supérieur aux recrutements différenciés (chapitre 1), évoluer dans un entre-deux disciplinaire implique aussi de faire l'expérience de cadres socialisateurs distincts. Comment la circulation entre deux filières se traduit-elle dans le travail des étudiants et les liens qu'ils tissent entre eux ? Une analyse en termes de matrices disciplinaires permet d'aller au-delà des différences de recrutement des filières en raisonnant sur les effets socialisateurs des disciplines elles-mêmes. Si les pratiques studieuses dépendent évidemment des trajectoires socio-scolaires des étudiants, elles ne varient néanmoins que « dans les limites imposées par la nature même des actes du travail universitaire à fournir [...] et des exigences incompressibles de la matrice disciplinaire »¹. Les modalités d'encadrement pédagogique, de transmission et d'évaluation des connaissances, la nature des savoirs, la place dans la hiérarchie des filières et des débouchés professionnels sont autant d'éléments qui contribuent à produire des routines disciplinaires. Cette homogénéité au sein de chaque filière va de pair avec un écart croissant entre disciplines au fil de la socialisation universitaire – disciplines que la LAS fait coexister.

Dans ce chapitre, il s'agira de caractériser les effets de l'équilibrisme disciplinaire des étudiants de LAS sur leurs pratiques studieuses, leurs rapports à l'avenir et les manières de se classer et de classer les autres. La première section montrera que les étudiants de LAS doivent composer avec deux matrices disciplinaires caractérisées par des rapports au temps différenciés, tant dans la gestion du quotidien que la planification des efforts à plus long terme. (1) En outre, la proximité scolaire et la distance sociale entre LAS et licences associées nourrissent des stratégies de distinction, en particulier quand les étudiants en médecine sont confrontés à des enjeux de classement et des enseignements auxquels ils sont historiquement étrangers. (2) Enfin, l'encadrement pédagogique très inégal entre majeure et mineure est à l'origine d'une situation d'anomie qui déstabilise ceux qui ont le moins de dispositions à l'autocontrainte. (3)

1. LES DEUX TEMPORALITÉS DE LA LAS

Parce qu'elles réunissent des filières qui se différencient par les manières d'étudier, le type de savoirs transmis, les modalités d'évaluation et le rapport au temps, les LAS sont un observatoire privilégié des matrices disciplinaires. Si ces dernières ont souvent été abordées dans une approche

1 MILLET M., 2003, *op.cit.*

comparative, la confrontation directe de logiques intellectuelles différenciées au sein d'une même formation apporte un regard nouveau sur la socialisation disciplinaire.

1.1. Le temps des rendus et le temps des concours

C'est d'abord à l'écart entre les propriétés pédagogiques (rythmes, modalités d'évaluation et d'apprentissage) de deux matrices disciplinaires que doivent s'habituer les étudiants de LAS. S'ils aimeraient privilégier la mineure santé, le rythme haché de la majeure et l'importance des notes obtenues durant le semestre contraignent à se concentrer sur les exposés, les comptes-rendus, les partiels et les semi-partiels – selon la majeure – avant de pouvoir penser à l'option santé :

Fouad : Médecine, t'avais le programme. Franchement, j'avais vu le programme, je l'avais pris et tu divises le truc. Physique, non. [rire] Physique, c'est : tu prévois des trucs, ok, tu fais ça, ça, ça, ça. Mais à un moment donné, si t'as des TP à rendre ou... il y avait des oraux aussi en L3, franchement c'était... ça pouvait prendre la semaine. Pendant une semaine, tu pouvais ne pas bosser la santé.

Fouad, médecine après une année de CPGE, une PACES adaptée et une LAS3 Physique à Saclay
père ingénieur « maison », mère au foyer

La majeure se distingue par des échéances à court terme qui sont parfois difficiles à anticiper, l'importance du contrôle continu en plus des partiels et un avancement rendu par rendu, au coup par coup, selon l'urgence du moment. La mineure santé repose sur un concours en fin de semestre vers lequel sont tendues les révisions qui sont continues, quantifiables et prévisibles. Les étudiants doivent se plier aux exigences du moment sans pour autant perdre de vue l'échéance lointaine du concours. La mineure est donc une affaire de long terme. Le curriculum de l'option santé est borné, tous les étudiants font face aux mêmes savoirs et, très souvent, aux mêmes supports de travail. En mineure santé, l'organisation dominante consiste à fragmenter la charge de travail en petites unités de révision et à avancer progressivement :

Noah : En fait, ce que je faisais... C'est un peu marrant mais en fait, imaginons que dans la matière il y avait 26 carnets, j'étais à 10, bah en fait j'ai 10 sur 26 fois 100, ça me faisait le pourcentage d'avancement. Et ce que je faisais dans chaque matière, vraiment dans chaque matière, je faisais mon pourcentage et j'avais vraiment qu'en fonction de ça, tu vois. Admettons qu'en biologie je suis à 50%, en SSH² je suis à 60% et en chimie je suis à 10%, je travaillais la chimie. À chaque fois, je travaillais le plus petit pourcentage.

Noah, odontologie après une LAS1 Mathématiques-Physique à Saclay
père réceptionniste, mère assistante sociale

Dans la constellation Paris-Saclay, les « carnets » du tutorat public sont un support de travail incontournable que les étudiants peuvent diviser en chapitres et en sous-parties et travailler dans l'ordre. Lors des entretiens, les étudiants m'ont souvent montré des tableurs ou des *to-do lists* détaillées et datées dont ils se servaient pour travailler les UE de mineure santé. Si la planification à moyen et long terme et la quantification de l'avancement occupent une place centrale dans les

2 Santé, société, humanité

pratiques studieuses de mineure, la majeure ne fait que rarement l'objet d'une telle rationalisation. La « méthode des J », qui consiste à revoir un cours plusieurs fois en espaçant les répétitions (par exemple à J+1, J+3, J+7 et J+14) a ainsi été mentionnée plusieurs fois, mais toujours au sujet des UE de santé. Entre adaptation à des échéances immédiates et planification à l'échelle du semestre, voire de l'année, la LAS est caractérisée par la confrontation de rapports au temps situés dans l'espace social, dans l'espace des disciplines et qui n'ont pas le même rendement scolaire³. L'écart entre ces deux rythmes de travail n'est jamais aussi évident que quand les étudiants tentent de planifier leurs efforts en majeure selon les mêmes principes que la mineure santé :

Jessica : On avait tout le temps des travaux à rendre, ce qui fait que de temps en temps, on avait des notes. On savait que soit elles étaient bonnes, soit elles étaient mauvaises. Notre but, c'était d'avoir de l'avance mais même quand on avait de l'avance, les coeffs étaient tellement pas si hauts sur les travaux d'avance qu'en fait, ça nous faisait chier parce qu'on n'avait pas... Après, chaque avance prise, c'était de l'avance prise, mais ça nous faisait chier que les coeffs ne soient pas plus gros alors qu'on prenait des tonnes d'heures à faire des putains de TP, des comptes-rendus, des trucs et des machins, des DM et tout ce que tu veux.

Jessica, maïeutique après un PASS et une LAS2 BCST à Saclay
père technicien électronique, mère assistante maternelle

En essayant d'accumuler de l'avance sur la licence dont la validation s'étale sur un semestre, Jessica réalise que majeure et mineure reposent sur deux formes de rationalité bien différentes et que l'on ne s'investit pas dans des échéances immédiates comme on le fait pour une échéance unique et plus lointaine.

1.2. Sécher comme un médecin

En LAS, l'absentéisme n'est pas un comportement déviant qui, même s'il est courant, serait critiqué et travaillé par une régulation au sein du groupe de pairs⁴. Il est au contraire « une pratique collectivement organisée et institutionnellement tolérée » qui trouve ses raisons dans des contraintes académiques⁵. C'est donc un absentéisme normal, stratégique et studieux. Pourtant, l'absentéisme des étudiants de LAS est particulièrement dépendant de la charge de travail en majeure et en mineure. Il varie donc selon les échéances du moment, d'un étudiant à l'autre ainsi qu'au fil de l'année :

Clarisse : Je tiens à dire que, du coup, j'ai pas fait la même chose au S1 et au S2 mais au S1, j'allais vraiment tous les matins en amphi et puis les après-midi, quand il y avait TD, TP, j'y allais aussi.

[...]

Enquêtrice : Et t'as pas fait la même chose au S2 ? T'as géré différemment ?

3 HENRI-PANABIÈRE G., COURT M., BERTRAND J., BOIS G., VANHÉE O., 2019, « La montre et le martinet. Structuration temporelle de la vie familiale et inégalités scolaires », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 226-227, 1-2, p. 16-30.

4 HENRI-PANABIÈRE G., NOÛS C., 2020, « De la première à la troisième année d'une licence : comment l'assiduité étudiante est-elle travaillée ? », *Revue française de pédagogie*, 209, 4, p. 59-72.

5 MILLET M., 2003, *op.cit.*

Clarisse : Ouais. En fait, j'avais vu que j'avais très peu de temps pour la mineure. Et comme il y a beaucoup, beaucoup de cours, notamment au S2, moi je me suis pris la biophysique [qu'elle redoute]...

Enquêtrice : La fameuse.

Clarisse : La fameuse ! Je me suis dit, bon, il va me falloir un peu plus de temps en mineure santé. C'est pas possible sinon de travailler suffisamment mes cours de mineure santé. J'avais arrêté d'aller en amphï. Parce que les TD c'était obligatoire, les TP c'était obligatoire, j'avais pas le choix, sinon t'es défaillant. [...] Par contre, en amphï t'es pas obligé d'y être et du coup, je choisissais. Quand il y avait vraiment un amphï où je voulais aller, j'y allais, mais c'était très rare, honnêtement. Et je gardais le temps... au lieu d'aller en amphï, je suivais depuis chez moi les cours de licence. Enfin, c'était pas retransmis mais il y avait les diapos. Et puis parfois, quand mes amies de licence qui n'étaient pas en LAS allaient en amphï et que j'avais une question, elles pouvaient m'expliquer. Enfin voilà, je me débrouillais comme ça pour bosser ma licence sans aller en amphï.

Clarisse, médecine après un PASS et une LAS1 BCST à Saclay
père informaticien, mère gériatre

En réalité, les étudiants de LAS ont davantage de raisons d'assister aux cours que les étudiants de PASS ou de PACES. D'abord, l'inscription en licence implique une présence obligatoire à certains enseignements. Si l'absentéisme stratégique joue beaucoup sur les cours magistraux, les étudiants sont contraints d'assister aux travaux dirigés et, dans certaines majeures, aux travaux pratiques. Sinon, ils risquent d'être défaillants et de perdre leur éligibilité au concours des filières de santé. Ensuite, les possibilités de suivre les enseignements sans y assister sont assez limitées en licence. Sans la « ronéo » et la mise en commun qui existe dans les cursus de médecine classiques, ce travail à distance repose sur le partage des supports par les enseignants et sur les camarades de licence associée qui offrent de partager leurs notes. Enfin, l'absence de cadre intégrateur en mineure et de « super promo à l'intérieur de la promo »⁶ que peut constituer une préparation privée encourage à se rendre en cours pour être en contact avec d'autres étudiants⁷.

Sans surprise, les anciens PACES ou PASS recourent davantage à l'absentéisme stratégique dont ils ont intériorisé le bien-fondé avant d'arriver en LAS et cherchent à convaincre les autres :

Rania : J'ai envie de te dire que c'était même nécessaire de sécher les CM. Par exemple ma sœur, elle est allée à tous les CM au S1 là, en LAS1 de psycho. Et je lui ai dit de ne pas faire ça, elle ne m'a pas écoutée. Je lui ai dit c'est pas grave, elle va faire sa propre expérience. Et là, elle a arrêté d'aller en CM. Elle regrette un peu d'y être allée quoi. Mais c'est pas grave, on est quasiment tous passés par là. [rire]

Enquêtrice : C'est un truc que tu fais aussi à l'époque en PACES ? Ne pas aller à tous les cours ?

Rania : Ouais, non, j'allais pas du tout aux CM. Mais après, j'avais [une prépa], du coup je me reposais sur ça. Si j'allais pas aux CM, c'est pas parce que j'y suis allée, que j'ai expérimenté, que j'ai vu que ça me correspondait pas. C'est surtout parce que les P2, quand j'étais en PACES, me disaient de pas aller en CM. Tout simplement. Et du coup, bah, je les ai écoutés quoi. Ils avaient l'expérience.

Rania, médecine après une PACES et une LAS3 Psychologie à Nanterre
mère agent administratif

Ces habitudes prises dans une configuration différente sont réactivées en LAS et appliquées aux cours de licence. Quand Rania fait référence à sa sœur, elle fait de l'absentéisme une réponse

⁶ HARDY-DUBERNET A.-C., GADÉA C., 2005, « De « faire médecine » à « faire de la médecine » », 53, Direction de la recherche, des études, de l'évaluation et des statistiques.

⁷ C'est d'autant plus le cas chez les étudiants qui ont connu les cours à distance dans le secondaire et/ou le supérieur pendant et après les confinements. Clarisse déclare qu'à ce titre, la LAS était « une bouffée d'air frais ».

mécanique à la charge de travail, en évacuant l'encadrement des pratiques par les étudiants qui ont réussi le concours, elle y compris.

Mathias Millet souligne que même quand les étudiants en médecine assistent aux cours, cette présence fait partie d'une stratégie de travail plus générale fondée sur l'idée qu'une première écoute vient faciliter l'apprentissage par la suite. Autrement dit, il n'y a pas de place pour la bonne conscience étudiante et une présence au cours qui trouverait sa justification en elle-même. Parmi les étudiants enquêtés, Enola est la seule à lier son assiduité en majeure à des raisons morales et à une bonne volonté scolaire, même si elle reconnaît avoir évité certains cours pour travailler ou se reposer :

Enola : Pour ainsi dire, j'allais presque à tous les cours. J'ai rarement loupé des trucs. J'aimais pas trop... J'étais mal à l'aise de pas aller à certains cours. Alors, ça m'arrivait à des moments où j'étais vraiment fatiguée ou pour réviser la LAS, par exemple. J'avais un cours où c'était un truc de statistique où c'était vraiment, vraiment ennuyeux et où je pouvais rattraper, en plus, parce que tout était sur les diapos. [...] Et là, du coup, ce que je faisais, c'est que j'allais à la BU. Mes amis étaient en stage, je leur disais « On se rejoint plus tard. » Moi, j'allais à la BU. Et pendant les deux heures, par contre, je me mettais sur la médecine. J'avais des cours de médecine, par exemple. Sinon, je loupais... franchement, je loupais très peu.

Enola, M1 de psychologie après une LAS3 Psychologie à Paris-Cité
père ingénieur informatique, mère juriste

En réalité, cette assiduité marginale par rapport à la norme d'absentéisme et d'assiduité stratégiques des étudiants en médecine s'inscrit dans un ensemble de pratiques studieuses décalées. Si l'écrasante majorité des étudiants rencontrés utilise un nombre restreint de supports, souvent les mêmes d'un étudiant à l'autre (les carnets détaillés du tutorat complétés par des annales pour s'entraîner aux QCM), Enola les multiplie : fiches du tutorat de son université obtenues à la prérentrée, retranscriptions personnelles des cours à distance, documents du tutorat d'une autre université, vidéos YouTube « 10 000 fois mieux expliquées que ce que faisaient des profs »... Le cas d'Enola montre que si les LAS sont travaillées par la matrice disciplinaire médicale, sa force d'encadrement des pratiques s'articule toujours aux propriétés des étudiants et au contexte local. Dans une petite promotion de LAS intégrée à une grande promotion de licence, Enola est d'abord « dans un autre monde » et entourée d'étudiants qui ne suivent pas l'option santé. Le tutorat de l'université propose aussi des cours détaillés qui vont bien au-delà des fiches qu'elle a récupérées et qui lui éviteraient de produire ses propres supports. Pourtant, Enola ne s'y est « pas plus penchée que ça » et a préféré adopter des pratiques marginales pour éviter de se comparer aux autres (« si je m'y mets vraiment de mon côté, je peux pas être stressée par d'autres gens »). Dans ces conditions, c'est en quelque sorte la matrice disciplinaire de la licence de psychologie qui l'emporte.

1.3. Être maître de son temps

En cours et en-dehors, à quel rythme travaillent les étudiants ? À partir des données de l'enquête Conditions de vie 2016 de l'Observatoire de la Vie Étudiante, Xavier Collet et ses coautrices répartissent les filières du supérieur en quatre catégories d'aménagement du temps académique⁸. Si le modèle « universitaire classique » est caractérisé par un temps de cours assez faible et un temps de travail autonome moyen, le modèle « travail autonome » auquel sont intégrées les études de santé repose sur un faible temps passé en cours et sur un travail personnel très important. Si les étudiants de licence classique et d'études de santé passent aussi peu de temps en cours, ils ne consacrent pas ce temps libéré aux mêmes activités. Dans le cas des étudiants en médecine, l'absentéisme stratégique permet de travailler en autonomie, avec des volumes horaires proches des cours évités.

En général, les étudiants de LAS se consacrent à la mineure santé une fois passés les enseignements obligatoires et les rendus de licence les plus pressants. Les révisions d'option santé en viennent progressivement à occuper tous les moments qui ne sont pas explicitement dédiés à une autre activité :

Kenza : En gros, j'essayais de placer le concours au maximum que je pouvais le réviser. Le midi, le soir... Quand j'avais une journée où j'avais pas de TP, j'essayais de... bah, de réviser le concours.

Kenza, médecine après une LAS1 BCST à Saclay
père chef informatique dans un lycée, mère aide-soignante (plus de contact)

Adel : Le matin, je me lève aux alentours de 6h30. 6h30-7h. [...] J'arrivais là-bas autour des 8h30 ou 9h. J'assistais aux cours jusqu'à midi. Midi, on va manger. 13h, on reprend. Il y avait des TD l'après-midi, une heure ou deux de TD. Je faisais les TD. Je rentrais chez moi, il devait être à peu près 17h. 17h-18h, je refaisais les cours de la journée, je faisais les TD. Puis après, ça me laissait environ 2-3h pour réviser la mineure santé.

Adel, médecine après une LAS1 Mathématiques-Physique à Saclay
père dans le commerce de gros (plus de contact), mère assistante maternelle

Quentin : Si j'avais des trous dans les journées, je révisais la médecine. Et après, dès que je finissais ma journée, j'allais à la BU et j'allais à la BU jusqu'à ce que ça ferme. Gros point négatif avec Évry, la BU ferme à 19h. [...] Et après, je rentrais chez moi, je révisais jusqu'à 22h et je me faisais à manger entre 23h et minuit.

Quentin, médecine après une LAS1 Biologie à Évry
père policier, mère aide-soignante

Il se familiarisent avec les stratégies les plus efficaces et les horaires des lieux destinés à l'étude (est-il raisonnable d'aller à la bibliothèque quand on n'a qu'une ou deux heures devant soi ?). Ils apprennent à distinguer le temps exploitable du temps définitivement perdu et à estimer le temps qu'ils prennent pour effectuer telle ou telle tâche (rédiger un compte-rendu, réviser un carnet du

8 COLLET X., FROMENT B., GATESOUBE M., 2019, « Les temps étudiants, des articulations variées selon les disciplines pour des socialisations distinctes », dans *Regards croisés sur les expériences étudiantes. L'enquête Conditions de vie 2016.*, Paris, La Documentation française, p. 199-213.

tutorat). En somme, les étudiants de LAS apprennent à « travailler le temps »⁹ pour en consacrer le plus possible à la mineure santé.

On constate une utilisation intense du temps non prescrit par l'université, comme si la journée de travail ne commençait vraiment qu'au moment où ils entament les révisions de mineure. Au-delà de la charge de travail, le fait d'être contraint de suivre le temps de la licence, qui vient empiéter sur ce temps de travail autonome, semble insupportable pour certains étudiants. À ce titre, le PASS constitue un modèle d'autonomie pour les étudiants de LAS :

Alex : C'est là où c'est dur. En termes de charge de travail, c'est compliqué mais ça reste possible. Mais c'est que après, en fait, t'es obligé de t'éparpiller partout. T'es obligé de rendre des projets. T'es obligé de rendre... Tu dois faire des exposés en anglais, par exemple. Alors que quand t'es en PASS, t'es là, tu travailles et tu sais pourquoi tu travailles.

Mathilde : C'est du concret quoi.

Alex : Voilà, c'est concret. C'est vraiment du concret.

Léa : La différence, c'est que 7h - 18h chez toi, tu travailles ce que tu veux au moment où tu veux.

Alex : Exactement.

Léa : T'es pas forcé à devoir rendre un projet à tel moment...

Alex : Ou aller à la fac. Même si, en vrai, t'es obligé d'aller à la fac aussi en PASS, mais c'est moins obligatoire que...

LAS1 (Alex) et LAS2 Biologie à Évry
Alex, père cadre bancaire, mère conseillère pédagogique
Mathilde, père consultant, mère cadre bancaire
Léa, père fonctionnaire territorial, mère sage-femme

Alex, Mathilde et Léa valorisent une autonomie totale qui donnerait un sens à leurs révisions (« tu travailles et tu sais pourquoi tu travailles »). Sur ce point, le temps des étudiants en médecine ressemble au temps précieux des gens pressés et puissants, temps qu'il est inacceptable de perdre¹⁰.

Danièle Carricaburu et Marie Ménoret analysent *Boys in White*¹¹ comme une preuve que les étudiants (en médecine) ont une certaine autonomie dans la gestion de leur travail et de leurs révisions. Les supérieurs (médecins-enseignants) ne peuvent imposer aux subordonnés (étudiants) que ce qu'ils sont disposés à accepter. En particulier, les étudiants restent maîtres du « degré d'intensité et [du] sens de leur effort académique »¹². Ainsi, même quand ils sont contraints d'assister à des cours de licence, les étudiants de LAS en profitent pour travailler leur mineure santé, par exemple en s'entraînant sur des QCM. Devenir « maître du temps »¹³ concerne donc la capacité à se libérer du temps pendant et en-dehors des cours de licence pour avancer le plus possible sur la préparation au concours.

9 DARMON M., 2013, *op.cit.*, p.152.

10 BOURDIEU P., 1997, *Méditations pascaliennes*, Paris, Seuil (Liber), 316 p.

11 BECKER H.S., GEER B., HUGHES E.C., STRAUSS A., 1961, *Boys in White. Student Culture in Medical School*, Chicago, University of Chicago Press, 456 p.

12 CARRICABURU D., MÉNORET M., 2004, *Sociologie de la santé. Institutions, professions et maladies*, Paris, Armand Colin (Collection U Sociologie), p.47.

13 DARMON M., 2013, *op.cit.*

2. LA CONFRONTATION DE DEUX SEGMENTS DE L'UNIVERSITÉ HISTORIQUEMENT SÉPARÉS

Les étudiants de LAS et de licence classique sont caractérisés par une certaine proximité scolaire, tant du point de vue de leurs trajectoires (chapitre 1) que du quotidien des enseignements suivis. Pourtant, ils sont aussi séparés par une distance sociale : s'ils présentent des caractéristiques socio-économiques différentes, ils appartiennent aussi à des segments du supérieur distincts et n'occupent pas non plus la même position dans la hiérarchie symbolique des formations et des professions. L'enquête de Chamboredon et Lemaire, devenue un classique de la sociologie urbaine, montre que la coexistence de populations socialement différenciées, loin d'engendrer un rapprochement, accentue les tensions entre les groupes mis en présence¹⁴. Autrement dit, la proximité résidentielle a tendance à nourrir la différenciation sociale plutôt que d'homogénéiser les pratiques. Appliquer un raisonnement similaire en sociologie de l'éducation n'a rien de nouveau. Dans *Les Héritiers*, Bourdieu et Passeron soulignaient déjà que le fait de suivre des études similaires n'était pas suffisant pour donner une cohérence interne à la catégorie d'étudiant :

Mais, outre que la plupart des étudiants n'ont en commun que le fait d'assister aux mêmes cours, on ne peut attribuer au seul fait de la coexistence ou de la cohabitation le pouvoir d'intégrer en un groupe cohérent les individus qu'elles rapprochent : ce n'est pas l'espace mais un usage de l'espace réglé et rythmé dans le temps qui fournit à un groupe un cadre d'intégration.¹⁵

Même si les étudiants de LAS et de licence partagent un même espace-temps universitaire, ils en font un usage bien différent. La position intermédiaire des LAS, entre PASS et licences associées, a des conséquences sur les pratiques studieuses et sur les liens que les étudiants tissent (ou ne tissent pas) les uns avec les autres.

2.1. Les stratégies de distinction des LAS

Au sein des promotions de licence, quels sont les effets de la proximité scolaire associée à une distance sociale ? Si les étudiants enquêtés revendiquent tous des amis dans leur promotion de licence, les groupes de révision se constituent souvent entre LAS, d'abord parce que les étudiants sont confrontés aux mêmes évaluations, aux mêmes savoirs et au même rythme parallèle aux échéances de majeure. Quand ils sont assez nombreux dans leur promotion, les étudiants de LAS ont donc tendance à se regrouper pour travailler et à adopter des pratiques studieuses distinctives qui reposent sur un usage intense du temps :

14 CHAMBOREDON J.-C., LEMAIRE M., 1970, « Proximité spatiale et distance sociale. Les grands ensembles et leur peuplement », *Revue française de sociologie*, 1, 11, p. 3-33.

15 BOURDIEU P., PASSERON J.-C., 1964, *Les héritiers. Les étudiants et la culture*, Paris, Éditions de Minuit (Le sens commun), p.51.

Jessica : On savait qu'on allait à la BU. On n'était pas tout seuls en LAS à aller à la BU, quoi. La preuve, toutes les licences partaient, il était 19h. On restait. On partait, il était 21h30, 22h ! [rire]

Jessica, maïeutique après un PASS et une LAS2 BCST à Saclay
père technicien électronique, mère assistante maternelle

Ce faisant, les étudiants de LAS cultivent leur différence avec les étudiants de licence qui sont accusés de ne pas prendre les enseignements au sérieux :

Jessica : C'est vrai qu'il y a cet écart entre la licence et la santé. On savait que tous ceux qui étaient en LAS étaient globalement, entre guillemets, supérieurs à ceux qui sont en licence. Hors les têtes, en fait. Honnêtement, hors les têtes, oui, on peut dire qu'on était au-dessus. Mais pas parce qu'on est plus intelligents, parce qu'ils travaillaient pas.

Enquêtrice : Oui. Vous avez juste... Enfin, vous avez pas la même méthode.

Jessica : Oui, c'est ça. Bah nous, on savait qu'il fallait travailler. Eux, ils travaillaient pas, quoi. Oui, ils faisaient les comptes rendus de TP mais à part ça... voilà.

Comme le souligne Elsa Favier, l'usage du temps est socialement classant. Dans la haute fonction publique, déclarer une surcharge de travail, revendiquer d'être sur tous les fronts ou faire savoir qu'on travaille tard dans la nuit sont autant de manières de se distinguer de carrières moins prestigieuses où on est davantage libre de son temps¹⁶. Pierre Bourdieu soulignait déjà que « les pratiques obligées que le sentiment de leur différence impose aux élèves des classes préparatoires et des grandes écoles tendent à renforcer objectivement leur différence »¹⁷ et à produire un sentiment de solidarité qui repose sur des pratiques, des références et des schèmes de perception communs – un esprit de corps. Le sentiment d'élection des étudiants en LAS s'incarne en effet dans des pratiques studieuses distinctives qui nourrissent la critique des étudiants de licence et contribuent *in fine* à la constitution de normes de travail et d'usage du temps particulières. Cette relation circulaire entre différenciation des pratiques et mise à distance dans les discours contribue à différencier des étudiants qui présentent pourtant des trajectoires scolaires similaires. Les groupes d'amis et les groupes de travail en viennent parfois à se confondre dans une « petite famille » (Jessica).

Ces stratégies de distinction sont particulièrement dépendantes des effectifs de LAS au sein des promotions. Dans les majeures de LAS aux effectifs réduits, qui n'accueillent pas d'anciens PASS au moment de la LAS2, c'est l'isolement ou bien l'intégration à la promotion de licence qui dominant. Dans les majeures qui accueillent beaucoup d'étudiants et en particulier beaucoup d'anciens PASS (dans cette enquête, les majeures BCST de Saclay et Biologie d'Évry), les pratiques distinctives des LAS apparaissent plus clairement. Dans certaines situations, c'est l'organisation pédagogique avec par exemple la constitution de groupes de TD homogènes par l'université qui favorise encore davantage les liens entre étudiants de LAS au détriment de l'intégration dans la promotion de licence.

16 FAVIER E., 2015, « “Pourquoi une présence au bureau de quinze heures par jour ?” Rapports au temps et genre dans la haute fonction publique », *Revue française d'administration publique*, 153, 1, p. 75-90.

17 BOURDIEU P., 1984, *La Noblesse d'État. Grandes écoles et esprit de corps*, Paris, Éditions de Minuit, p.157.

Les étudiants que j'ai rencontrés cherchent aussi à se distinguer des étudiants de LAS qui auraient choisi l'accès santé sans avoir la détermination et les capacités de travail nécessaires et qui n'y auraient donc pas leur place. Tout au long de l'entretien qu'il m'accorde, Noah critique ainsi les étudiants de LAS qui « savent même pas ce que c'est » que l'accès santé, qui ont « la flemme » et qui échouent faute d'un investissement suffisant. À la fin de l'entretien, quand je lui demande s'il connaît des étudiants qui ont échoué au concours et poursuivent aujourd'hui d'autres études, il se braque instantanément et refuse de me fournir des contacts :

Noah : En fait, c'est... Pour moi, c'est pas des profils intéressants. Par exemple, je pense que... Non. En fait, non. Je connais pas. Franchement, non. Je connais des gens, ils ont raté parce qu'ils ont rien foutu. Mais je vais pas parler de gens qui ont rien foutu. Enfin... Il va dire quoi ? Il va dire « *Ouais, j'ai pas travaillé. En vrai, j'aurais dû. Maintenant, j'ai redoublé.* » Ça intéresse qui, en vrai, les gens qui ont rien foutu ?

Enquêtrice : Ça peut montrer la difficulté du truc, tu vois, de... juste, déjà, de jongler entre deux trucs...

Noah : Bah, j'ai essayé de voir, en vrai, mais... En tête, j'ai pas trop de noms, quand même. J'en ai un, mais vas-y... Non, lui c'est pas une bonne idée je pense.

Noah, odontologie après une LAS1 Mathématiques-Physique à Saclay
père réceptionniste, mère assistante sociale

Élève fragile dans le secondaire, Noah peine à dépasser la moyenne dans les matières scientifiques. S'il se mobilise au moment du baccalauréat et obtient de bonnes notes en mathématiques et en physique, toute sa scolarité est marquée par des conflits avec ses enseignants et un faible investissement¹⁸. Issu des fractions stables des classes populaires, Noah est socialement proche des étudiants de licence classique comme des autres LAS. Il déclare avoir suivi des études de santé pour s'assurer un niveau de vie confortable et ne pas avoir de patron, bien loin de la vocation romancée que certains mettent en avant. Ici, c'est bien la proximité sociale et scolaire qui produit la crainte d'être assimilé aux « mauvais » étudiants et pousse à s'en distinguer. Cette « conscience sociale légitimiste »¹⁹ comble en quelque sorte la *distance objective* qui sépare certains enquêtés des étudiants de PASS en faisant valoir une *proximité subjective* fondée sur l'adhésion au récit méritocratique et une éthique scolaire ascétique.

Ainsi, la position intermédiaire des LAS fait que l'option santé n'est pas mécaniquement distinctive au sein de la promotion de licence. Si les étudiants peuvent se raccrocher à des pratiques studieuses classantes, ils occupent une position dominée dans les études médicales. De ce fait, ils risquent toujours d'être assimilés à leurs camarades de LAS qui sont « partis mentalement » (selon Youri), ce qui les pousse à creuser la distance avec ces derniers comme avec les étudiants de licence.

18 Il abandonne rapidement la spécialité Mathématiques complémentaires en terminale et déclare n'avoir « rien foutu toute l'année » ensuite.

19 CHALLIER R., 2018, « S'engager « du côté des gens bien ». La conscience sociale légitimiste des soutiens populaires de l'UMP en banlieue parisienne », *Politix*, n° 122, 2, p. 33-56.

2.2. La difficile conversion à la logique de l'examen

Si le caractère malthusien de l'accès aux filières de santé n'a pas toujours été revendiqué, les études médicales sont progressivement devenues inséparables d'une sélection explicite fondée sur un classement qui objective le niveau des candidats les uns par rapport aux autres et constitue un principe légitime d'attribution de positions rares et convoitées²⁰. Toutefois, au moment de l'enquête dans les « constellations » universitaires qui reposent sur une double voie d'accès, l'application de la réforme fait qu'il y a souvent moins d'étudiants de LAS qui atteignent les *minima* pour présenter leur candidature en fin d'année que de places dans les filières de santé. Autrement dit, l'enjeu n'est pas tant de se classer que de s'assurer de son éligibilité au concours. Comme le soulignent Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, l'examen peut être utilisé comme un concours dans de multiples contextes éducatifs²¹. Un dispositif d'évaluation présenté comme un concours peut finalement reposer sur un seuil qu'il faut atteindre, tout comme une évaluation en termes de note minimale peut coexister avec des formes de classement indigènes. Néanmoins, l'étude des LAS montre qu'on ne peut considérer le concours comme « la forme achevée de l'examen »²² dont il ne différerait que par sa force de consécration et son rendement différencié dans la distribution des positions professionnelles. Il apparaît que l'examen et le concours engendrent des stratégies différenciées quand il s'agit de se placer (ou non) au sein de sa promotion :

Rémi : Par exemple, moi, je voulais repasser stats au début. Et quand j'ai appris qu'il y avait autant de monde qui avait raté, j'ai dit, bah, je vais garder ma note de stats qui n'est pas folle mais qui valide, parce que je vais pas repasser une matière alors qu'en fait, j'ai pas besoin de monter dans le classement. [...]

Enquêtrice : Tu avais validé stats en PASS ?

Rémi : J'avais validé stats en PASS mais vu que j'étais à 10 pile, enfin 10,11 je crois, un truc comme ça... enfin 10 virgule 11, pas 11 points, au début de l'année, je m'étais dit que pour le classement, ce serait mieux de la repasser. Au final, être un peu dessus de 10 si de toute façon il n'y a pas de classement, je m'en fichais un peu.

Rémi, médecine après un PASS et une LAS2 Chimie à Saclay
père chercheur, mère professeure des écoles

Cet extrait montre que la logique de l'examen fait l'objet d'une intériorisation progressive, en parallèle d'une prise de distance avec la logique du concours. Cette stratégie est consolidée par la circulation d'anecdotes au sein des promotions de LAS qui permettent d'orienter le rapport des étudiants à l'évaluation en distinguant les bonnes et les mauvaises pratiques. Par exemple, repasser des UE de mineure santé qui avaient déjà été validées en PASS dans l'objectif d'améliorer son classement est progressivement considéré comme une stratégie perdante, un mauvais réflexe de

20 DÉPLAUDE M.-O., 2019, « Le concours qui ne disait pas son nom. L'invention du *numerus clausus* de médecine (1968-1979) », *Sociologie*, 10, 2, p. 179.

21 BOURDIEU P., PASSERON J.-C., 1968, « L'examen d'une illusion », *Revue française de sociologie*, Numéro spécial. Sociologie de l'éducation, II p. 227-253.

22 *Ibid.*, p.236.

PASS qu'il faut mettre de côté pour avoir toutes ses chances en LAS et ne pas risquer d'obtenir une note éliminatoire.

Si la logique de l'examen l'emporte progressivement sur la logique du concours au fil de l'année, l'impossibilité de se classer est mal vécue par les étudiants qui déplorent l'incertitude concernant leur position, d'autant plus quand ils sont passés par un PASS et ont l'habitude de se référer au classement pour estimer leurs chances de réussite :

Clarisse : Tu sais toi où tu es, mais tu ne sais pas où tu es par rapport aux autres. Alors qu'en PASS, tu sais où est-ce que tu es par rapport aux autres. Ne serait-ce qu'au S1, t'as des résultats, t'as un classement. Donc tu sais qu'à la fin du S1, tu es là par rapport à ta promo. Nous, au S1 de LAS, on sait pas où on est par rapport... on n'a aucun classement, rien.

Enquêtrice : Tu sais que toi, t'as validé ça avec telle note, mais après, qu'est-ce que ça veut dire...

Clarisse : Tu ne sais pas si les autres ont une meilleure note. Tu ne sais pas si tu es dans le haut du classement, dans le bas du classement, tu ne sais pas du tout où tu es. Donc ça aussi, ça peut être une source de stress, tu vois ? Parce que voilà, t'es dans le point d'interrogation. [rire] Voilà, on se retrouve en juin ! [rire]

Clarisse, médecine après un PASS et une LAS1 BCST à Saclay
père informaticien, mère gériatre

En PASS comme auparavant en PACES, l'omniprésence du classement engendre un rapport à l'évaluation particulier qui a toutes les chances de perdurer après un échec au concours et une orientation en LAS. Comme dans le cas des centres de formation des clubs de football, les caractéristiques de la formation – rappel régulier de la rareté des places, intériorisation d'un sentiment d'élection qui correspond à une frontière claire entre admis et recalés – produisent un sens du placement particulier au sein d'un groupe de collègues qui sont aussi des concurrents²³. Il est alors d'autant moins étonnant que les anciens étudiants de PASS, dont la socialisation disciplinaire fait du classement l'étalon des pratiques studieuses, soient les plus enclins à se classer à tout prix, quitte à produire leurs propres indicateurs :

Jessica : Mais en fait, vu qu'on était qu'une... On était 200 initialement. 216, je crois, au concours de LAS. Au S1, bah tous les L1, globalement, ils tej. Les L2 qui viennent de L1, qui le tentent pour la première fois parce qu'ils se disent « On fait L2, L3 », pareil, ils tej. Ça fait qu'on s'est retrouvés à 105, je crois, 100 et quelques. La centaine, ça se fait vite. On est une cinquantaine de bio à tous se connaître vu qu'on vient de la PASS. Plus ou moins loin, mais on se connaît tous de vue. Les chimie, ils étaient une trentaine. Ça fait déjà 80, rien qu'aux anciens trucs. Et les quelques autres filières, t'as toujours des copains qui arrivent à savoir qui c'est.

Jessica, maïeutique après un PASS et une LAS2 BCST à Saclay
père technicien électronique, mère assistante maternelle

Ces formes de calcul indigènes agrègent des indicateurs variés qui ne sont pas toujours chiffrés²⁴.

Ce classement sans classement repose sur l'interconnaissance (les « copains » d'autres majeures) et

23 BERTRAND J., 2011, « La vocation au croisement des espaces de socialisation. Étude sociologique de la formation des footballeurs professionnels », *Sociétés contemporaines*, 82, 2, p. 85-106.

24 WEBER F., 2006, « Séparation des scènes sociales et pratiques ordinaires du calcul », dans COQUERY N., MENANT F., WEBER F. (dirs.), *Écrire, compter, mesurer / 2. Vers une histoire des rationalités pratiques*, Paris, Éditions Rue d'Ulm, p. 95-126.

sur un sens pratique qui permet d'exclure certains étudiants qui ne sont pourtant pas hors-jeu sur le papier (les LAS1 et les LAS2 supposés trop fragiles). L'exploitation de documents officiels au-delà de leur visée première, comme l'utilisation des résultats anonymisés aux examens pour recenser les étudiants qui n'ont pas passé toutes les UE de mineure santé ou qui ont obtenu une note éliminatoire, fournit d'autres indicateurs de leurs chances de réussite à ceux qui s'estiment injustement privés d'un classement public.

2.3. Une fenêtre sur le caractère situé de certaines politiques universitaires : l'exemple des enseignements « professionnalisants » en licence

Comme l'a montré Mathias Millet, les filières de santé sont caractérisées par une certitude quant aux débouchés professionnels, ce qui contribue à donner du sens aux pratiques studieuses tout en dispensant les étudiants et acteurs institutionnels d'une réflexion sur l'employabilité. Ces formations sont traversées par un sens commun car « [l]a filière médicale reliant clairement l'avenir professionnel au présent des études, il ne fait de doute pour personne que l'apprenti médecin travaille à devenir médecin »²⁵. Sur ce point, la présence de modules de professionnalisation dans le curriculum de la plupart des LAS, conséquence de leur intégration à des licences classiques, constitue une petite révolution de l'ordre universitaire. Confrontés à des enseignements professionnalisants, les étudiants de LAS rapportent un étonnement qui se transforme rapidement en agacement :

Noah : T'as des matières de merde. J'avais des matières... Là j'y pense, c'était une matière, c'était PPEI. Carrément, il fallait faire une recherche documentaire de 60 pages sur un métier. T'imagines ? Fallait interviewer des mecs. Et moi, j'étais en médecine, j'avais pas le temps pour ça. J'ai interviewé un enseignant-chercheur en maths, parce que j'avais des profs enseignants-chercheurs, et voilà, ça s'est fait rapidement. Mais j'avais des recherches documentaires à faire, j'avais ça à faire. Il y avait un truc, c'était « Comprendre l'entreprise ». C'était n'importe quoi, tu peux pas t'imaginer.

Enquêtrice : Il y avait des matières que tu trouvais pas utiles en majeure ?

Noah : Large. [se reprend] En vrai, c'était stylé. En vrai, je trouve que c'est bien. C'est même très bien. Mais en LAS !

Noah, odontologie après une LAS1 Mathématiques-Physique à Saclay
père réceptionniste, mère assistante sociale

Si Noah considère ces enseignements comme une injonction intolérable faite aux étudiants en santé, il considère cependant qu'ils ont toute leur place en licence – pour les autres. Le sentiment de perdre son temps qui est exprimé par les étudiants de LAS résulte en fait de la confrontation de deux formes de professionnalisation situées à des pôles opposés de l'espace des formations. D'une part, une « professionnalisation par le haut » qui caractérise de longue date certains segments de l'enseignement supérieur qui préparent à des « postes qualifiés et à des carrières assurées »²⁶.

25 MILLET M., 2003, *op.cit.*

26 PINTO V., 2014, « La "réussite pour tous" passe-t-elle par la "professionnalisation" de l'enseignement supérieur ? », *Savoir/Agir*, 29, 3, p. 67.

D'autre part, des dispositifs institutionnels qui visent à améliorer l'« employabilité » des étudiants en répondant aux besoins des entreprises : stages, alternance, initiation à l'entrepreneuriat et construction guidée du projet professionnel. Si la professionnalisation comprise comme un travail sur l'employabilité des étudiants s'est progressivement répandue à l'Université, son implantation dans les filières qui accueillent de façon privilégiée des étudiants d'origine populaire a tout particulièrement contribué à diffuser une idéologie libérale et un rapport fataliste au fonctionnement du marché du travail²⁷.

Si les étudiants en médecine sont traditionnellement peu concernés par les modules de professionnalisation²⁸, c'est qu'on reconnaît à leur formation un caractère professionnalisant intrinsèque qui était déjà souligné par Émile Durkheim dans son analyse de l'Université médiévale²⁹. Selon lui, les Facultés professionnelles (droit, théologie, médecine) qui préparaient à des carrières bien précises s'opposaient à la Faculté des arts qui transmet une culture désintéressée. Il ne semble alors pas nécessaire de préparer les étudiants en santé à des segments du marché du travail qui ne les concerneront pas, d'autant plus que la pénurie de médecins a été progressivement construite comme un problème public³⁰. L'inadaptation de ces enseignements aux conditions anticipées d'exercice de la profession est assez logiquement mise en avant par les étudiants pour en souligner l'inutilité :

Quentin : C'est une matière, c'est super intéressant mais... ça va paraître peut-être un peu arrogant ce que je dis, mais le truc, c'est que quand t'es en médecine, c'est un métier qui demande beaucoup de gens, t'as beaucoup de postes, on demande des médecins. Donc les entretiens, c'est pas tellement ce qui va faire la différence. Clairement, t'as envie de dire, je m'assois sur une chaise, « *Bonjour, je suis médecin* », ils te proposent 40 postes différents. C'est pour ça que PPEI, ça ne me sert pas à grand-chose maintenant. Faire un CV et tout.

Quentin, médecine après une LAS1 Biologie à Évry
père policier, mère aide-soignante

La LAS est ainsi le lieu d'une confrontation entre deux conceptions bien distinctes de l'avenir professionnel, ce qui fait ressortir le caractère situé des politiques de professionnalisation et d'insertion à l'Université.

27 CHAMBARD O., 2020, *Business model. L'université, nouveau laboratoire de l'idéologie entrepreneuriale*, Paris, La Découverte (Collection Laboratoire des sciences sociales), 295 p.

28 LEMISTRE P., MORA V., 2016, « Professionnalisation des publics et des parcours à l'université. Groupe de travail sur l'enseignement supérieur », 3, Céreq.

29 DURKHEIM É., 2014 [1938], *op.cit*

30 DUMONTET M., CHEVILLARD G., 2020, *Remédier aux déserts médicaux*, Paris, Éditions Rue d'Ulm, 126 p.

3. AUTONOMIE OU ANOMIE ?

3.1. Autocontrainte et études à la carte

En 2022-2023, au moins 80 % des universités qui proposaient des LAS se reposaient intégralement sur l'enseignement à distance pour la mineure santé³¹. Cette catégorie regroupe des dispositifs très différents qui vont du cours suivi en direct sur une plateforme à l'utilisation autonome de supports de travail (vidéos, fiches, enregistrements audio) fournis par les enseignants. C'est cette dernière forme – le distanciel asynchrone – qui a été privilégiée par beaucoup d'universités dans l'application de la réforme des études de santé, dont la « constellation » qui nous intéresse dans ce travail.

Comme l'ont montré les enquêtes sur les pratiques studieuses pendant les confinements de 2020, un des facteurs de creusement des inégalités face au distanciel est la difficulté, voire l'impossibilité de séparer le temps d'étude des autres temps sociaux³². Concurrencé par le travail domestique et le temps de loisir, le travail étudiant à distance est caractérisé par une absence de régulation. Parce qu'il empêche la séparation de l'espace-temps des études des autres activités sociales, on peut analyser l'enseignement à distance comme un obstacle à la socialisation universitaire³³. La gestion autonome et solitaire de la mineure santé s'oppose ainsi au cadre structuré et contraignant des enseignements de majeure :

Clarisse : Autant la licence, on a des deadlines, des TD obligatoires, des TP obligatoires, des trucs qui nous obligent... enfin, qui nous obligent... voilà. Et puis, on voit des profs, on a des cours. En mineure santé, on a juste des capsules vidéo, on n'a personne. Moi, je me rappelle que sur le forum, quand on posait des questions, fallait attendre un certain temps pour avoir des réponses, ce qui fait qu'au S2, j'envoyais des mails aux profs directement parce que... voilà. [rire] Mais voilà, on n'a pas le contact avec l'équipe pédagogique, avec les profs. Moi, je crois que le prof de biophysique, je l'ai vu le jour de l'épreuve. Il m'avait donné mon sujet pour que je passe l'examen. Je l'avais jamais vu en vrai. Je le voyais en vidéo et je savais même pas qui c'était. Et donc voilà, c'est de se dire : ok, tu t'organises tout seul, tu te débrouilles pour... Après, bien sûr, tu peux te faire des amis, tu peux demander des conseils aux deuxième année, etc. Mais en principe, voilà, t'es vraiment lâché tout seul et tu dois trouver du temps pour caser ta mineure santé dans ton emploi du temps.

Clarisse, médecine après un PASS et une LAS1 BCST à Saclay
père informaticien, mère gériatre

Le caractère prescriptif de l'organisation pédagogique de majeure contraste avec l'autonomie laissée aux étudiants en mineure santé. C'est à eux de se libérer du temps face aux exigences académiques et non-académiques pour « caser » autant d'heures de mineure santé que possible dans leur emploi du temps. C'est aussi à eux de trouver les réponses à leurs interrogations sans l'aide des

31 Calcul réalisé à partir de la recension de toutes les maquettes de LAS.

32 SELPONT Y., 2023, « Le travail scolaire à distance, construction d'objet sociologique », dans *Le travail à distance*, Paris, La Découverte, p. 167-184.

33 MICHAUT C., POULLAOUÉC T., 2023, « Les effets de la crise sanitaire sur les conditions d'étude et de réussite des étudiants de licence », dans *Être étudiant avant et pendant la crise sanitaire*, Paris, La Documentation française (Études & recherche), p. 87-98.

enseignants ou de prendre l'initiative de contacter ces derniers. C'est enfin à eux de choisir de passer ou non les épreuves de santé (chapitre 4). Les étudiants de LAS savent clairement ce qu'il leur reste à faire en mineure où la charge de travail est prévisible et quantifiable (voir supra). Pourtant, leurs journées sont irrégulières car les échéances de majeure peuvent toujours prendre le pas sur les révisions. L'enseignement à distance accentue cette situation d'anomie en brouillant la frontière symbolique entre temps scolaire et non scolaire. Mais même dans le temps académique, il n'est pas toujours aisé de savoir si demain ou la semaine prochaine, ce seront les impératifs de majeure ou de mineure qui domineront. La coexistence de ces deux matrices disciplinaires, l'une reposant le plus souvent sur des rendus réguliers et une présence minimale aux cours et l'autre exigeant une forte autocontrainte pour combler un « vide prescriptif »³⁴, crée un flou sur les pratiques studieuses à adopter et sur l'orientation des efforts. En mineure santé, l'absence d'encadrement pédagogique et le recours marginal aux préparations privées produit une situation d'anomie inédite, que Mathias Millet associait plutôt au temps scolaire lâche et peu structuré de la licence de sociologie :

La durée de l'année universitaire, entre les deux moments forts de la rentrée et de l'examen final, présente une forte élasticité. Hormis quelques échéances isolées, c'est sur l'échelle de l'année tout entière que les étudiants sociologues doivent répartir leurs efforts. L'horizon reculé des sessions finales condamne ces derniers qui, dorénavant, ne sont plus mis au travail ni maintenus au travail, soit à se fixer régulièrement des objectifs de travail s'ils ne veulent pas laisser filer un temps mal balisé, soit, s'ils n'y parviennent, à travailler sous la pression de l'imminence des examens au risque de succomber à la panique ou à la fantaisie de la dernière minute.³⁵

Pour accentuer l'absence d'un cadre intégrateur en mineure santé, les méthodes de travail et, plus généralement, les règles du jeu universitaire parviennent aux étudiants sous la forme de conseils généraux et désincarnés :

Clarisse : Nous, on te dit... « Regardez les vidéos, ça peut vous aider. » « Essayez d'être réguliers, de ne pas laisser tout s'accumuler. » Oui, merci, ça on le sait. On imagine bien qu'il faut faire tout pour ne pas être en retard. Mais comment ? Comment aborder les matières ? Comment faire ? C'est ça qui... Je trouve que c'est dommage que ce soit pas assez mis en avant.

Moins les consignes sont explicites, plus les inégalités se creusent entre les étudiants qui ont accumulé des savoir dans la sphère familiale et dans le secondaire et les autres³⁶. En LAS, le cadrage vague des pratiques contribue encore à l'absence de cadre régulateur.

34 MILLET M., 2003, op.cit.

35 *Ibid.*

36 HUGRÉE C., POULLAOUÉC T., 2023, « Les ratés de l'enseignement supérieur », *Sociétés contemporaines*, N° 127, 3, p. 177-184.

3.2. Ilies : un décrochage progressif de la LAS

Ilies fait partie de ceux qui ne se sont pas présentés au concours des filières de santé et qui suivent aujourd'hui un cursus dans la continuité de leur majeure (un master de mathématiques). Confronté à l'anomie caractéristique de la LAS et à l'empiètement de son emploi sur ses études, il abandonne progressivement ses espoirs de réussir le concours des filières de santé.

Ilies est issu de ce qu'on pourrait appeler le pôle public des classes populaires. Ses parents occupent des positions salariées subordonnées dans le public sans disposer de ressources économiques et culturelles³⁷ hormis cette proximité aux institutions – Ilies dira que sa mère est « ouvrière de l'État ». Son père n'a pas terminé ses études secondaires malgré une mobilisation qui relève presque de la légende familiale (« son père avait vendu tous ses moutons et ses chèvres pour qu'il aille au lycée ! »). Il émigre en Europe alors qu'il est assez jeune et fait « plein de petits jobs » dans le bâtiment et la sécurité, notamment dans un grand lycée parisien. Il passe ensuite le concours d'adjoint technique (fonctionnaire de catégorie C) et est désormais préparateur dans les laboratoires d'un lycée. La mère d'Ilies n'a pas non plus de diplôme du secondaire et est employée-gestionnaire dans une administration publique.

Après une scolarité réussie – il est toujours en tête de classe et obtient 15,9 de moyenne au baccalauréat – Ilies s'oriente en CPGE MPSI dans un lycée public de région parisienne réputé pour sa formation scientifique³⁸. Cette trajectoire est déjà exceptionnelle par rapport aux normes d'études dans son entourage car ses deux frères, sa sœur et tous ses amis ont suivi un cursus secondaire professionnel. En CPGE, il fait face à des problèmes personnels – qu'il ne développera pas malgré mes relances – et peine à travailler car il ne dispose pas d'un espace adapté au domicile familial. S'il cumule les absences, Ilies reste assez bien classé et parvient même à négocier un passage en deuxième année avant que sa mère ait de lourds soucis de santé juste avant l'été. Comme ses parents sont divorcés et que son grand frère et sa grande sœur ne sont pas disponibles, Ilies s'occupe d'elle en l'emmenant à ses rendez-vous médicaux et manque trop de cours sur la fin de l'année scolaire pour être autorisé à poursuivre. S'ensuit une année difficile où il ne reprend pas d'études ni d'emploi salarié (« même trouver un travail, j'ai pas réussi »). Quand il postule en LAS1 Mathématiques-Physique à l'Université Paris-Saclay, il pense avoir trouvé la filière idéale qui correspond à sa « recherche constante de double diplôme ».

À ce moment-là, Ilies est le seul de sa famille à suivre des études supérieures : les deux aînés occupent des emplois d'ambulancier et de vendeuse et le benjamin est au lycée. Malgré les faibles

37 Les critères de « petitesse du statut professionnel ou social », « étroitesse des ressources économiques » et éloignement du capital culturel – de l'école en particulier – sont mobilisés par Olivier Schwartz pour délimiter les classes populaires (SCHWARTZ O., 2011, « Peut-on parler des classes populaires ? », *La Vie des idées*.)

38 La CPGE MPSI de ce lycée est classée dans les 20 meilleures de France dans tous les classements disponibles sur Internet, parfois plus haut.

ressources de ses parents, il ne perçoit donc qu'une centaine d'euros de bourse par mois. Il bénéficie aussi des APL, ce qui lui permet de payer une partie du loyer de sa chambre en résidence universitaire (350€). Ce n'est pourtant pas suffisant pour les autres dépenses de première nécessité, sans même penser aux dépenses de loisir. Les activités extra-académiques d'Ilies sont ainsi fortement contraintes par ses difficultés financières et se limitent à fréquenter des amis (« j'allais manger avec mes potes des fois, on allait au grec ») et aller à la mosquée quand il le peut. Même si le manque de ressources l'empêche d'accéder à des activités qui deviennent rapidement trop chères, c'est aussi le manque de temps qui limite ses sorties. Le travail salarié en vient à occuper une place tellement importante dans l'emploi du temps d'Ilies qu'il n'a que peu de temps pour lui. Comme il le résume lui-même : « ma seule activité, c'était de me débrouiller pour payer mon loyer ». Pendant sa LAS, Ilies fait donc régulièrement des missions d'intérim nocturnes durant lesquelles il travaille comme agent d'accueil dans une gare.

Ilies entre en LAS1 Mathématiques – Physique à Paris-Saclay à la rentrée 2020, la première année de la réforme. Cette année-là, l'organisation pédagogique est très compliquée et les cours de mineure santé ne sont disponibles qu'à la fin du premier semestre. Ilies est surtout confronté à une anomie universitaire plus générale qui le décourage très rapidement. En particulier, il estime que l'université n'a pas été assez claire sur les conditions d'études réelles, notamment sur le recours massif à l'enseignement à distance ainsi que le déséquilibre entre majeure disciplinaire et mineure santé :

Enquêtrice : Tu bossais quand même un peu les cours de santé en LAS1 ? Les capsules [vidéo] et tout. Tu bossais dessus un peu ?

Ilies : Non, même pas ! Parce que les premiers qu'on a eus, c'était en décembre. Les premiers qu'on a eus, c'était en décembre, donc... J'ai regardé quand même. J'ai regardé. Mais, tu vois, partiels de maths et tout qui arrivent, physique, etc. Et... désespoir de ouf, parce que je voulais faire ça en 1 an. Donc, je me suis dit, bon, non, vas-y, c'est bon, je fais ça l'année prochaine et tout. Et après, ça retombe. Mais je suis encore grave dégoûté par rapport à ça. Finalement, par contre, la LAS, moi, c'est pas un format qui me convient. C'est trop distanciel et tout. Pour moi, j'allais être étudiant en maths et en santé, pas étudiant en maths et sur l'ordi en santé, tu vois ? Dans ce cas-là, il faut le dire avant sinon c'est compliqué.

Les échéances immédiates de majeure (partiels, rendus) s'imposent rapidement comme la priorité au détriment de l'option santé. Même s'il aime beaucoup les mathématiques, Ilies souffre de cet « écart entre les fins (l'accès aux MMOP) et les moyens pour y parvenir (s'investir plutôt dans les connaissances de sa majeure sans lien direct avec la filière santé) »³⁹ qui correspond aussi à un encadrement institutionnel inégal. En parallèle, le souci financier constant et la place grandissante du travail salarié dans sa vie quotidienne empêchent Ilies de se consacrer à ses études :

39 HENRI-PANABIÈRE G., LEJEUNE G., GOASDOUÉ R., SALAÜN M., 2023, « Comment se passent les L-AS ? Parcours d'étudiant·e·s en licences accès santé », Rapport pour l'observatoire de la Faculté Sociétés & Humanités de l'Université Paris-Cité.³

Ilies : J'arrivais même plus à payer mon loyer. J'étais à découvert... Manger... Depuis le début de mes études, j'étais en reste à vivre négatif. Tu t'imagines qu'à chaque fois, je faisais des missions, tout ça, tout ça. Comment penser à la LAS ? Alors que j'y pense, au fond. Comment penser à la LAS ? Déjà que la licence, c'était compliqué, avoir le temps de... La LAS, c'était limite devenu une option lointaine mais qui pour moi, n'était même pas une option, c'était vital.

S'il décrit la première année comme « l'année blanche de la LAS », la deuxième est « l'année du désespoir ». Des 6 UE de mineure santé associées à la majeure Mathématiques (3 à chaque semestre), Ilies et ses amis n'en passent aucune. Sans contrôle continu en mineure, sans explicitation des attendus ni encadrement pédagogique, sans cadre intégrateur en général, l'« adhésion enchantée » que manifestait Ilies à son admission en LAS est définitivement remplacé par un sentiment d'abattement⁴⁰ :

Ilies : LAS2, dégoût total de la LAS. Dégoût et oubli... Enfin, pas « oubli » parce que médecine, toujours dans ma tête. Mais en fait, déni de la LAS. Déni total de la LAS. On était plein, hein. Des fois, on se posait comme ça avec les gens qui étaient en LAS, on disait « *Les gars, la LAS, c'est comment ? Ouais, venez, on essaye de faire des matières au second semestre...* » Bref, c'était lunaire. Vraiment, c'était lunaire. À chaque fois, les gens, ils disaient « *Mais toi, Ilies, t'étais pas en LAS ?* » Et après, les gens qui étaient à côté, ils disaient « *Non, non, parlez pas de ça, c'est un sujet sensible.* » Vraiment, je... Mais c'était un sujet sensible pour nous tous, finalement. J'étais un peu dégoûté, je te mens pas.

Comme d'autres de ses camarades, Ilies continue à s'investir dans sa majeure mais délaisse la mineure santé, d'autant plus qu'il cherche à se ménager une voie de reclassement honorable en postulant dans un cursus sélectif, le magistère de mathématiques, qui le forcerait à abandonner l'option santé. La force d'attraction d'une poursuite d'études hors LAS finit de le décourager de s'investir dans la mineure santé :

Ilies : Et vu que moi j'allais peut-être au magistère, je me disais... c'est mort. De toute façon, il me reste que quelques mois, je peux pas faire ces matières. Tu repousses, tu repousses, tu repousses, et voilà.

Enquêtrice : T'as repoussé jusqu'à ce que ce soit trop tard, entre guillemets ?

Ilies : Franchement oui. C'est exactement ce qui s'est passé. Je te réponds honnêtement. Mais j'y allais à reculons en fait. Mais tu vois, pour des choix comme ça, en fait, moi j'ai trop du mal à prendre des décisions. Trop trop trop de mal. Et là en vrai, faut en prendre. C'est oui ou non. Il faut vraiment y aller ou dire non, mais faut faire un truc.

Enquêtrice : T'aurais préféré qu'on te dise : là tu passes ça, là tu passes ça ?

Ilies : Exactement ! Mais c'est vraiment ça, t'as tout dit ! C'est exactement ça. Ça, d'ailleurs, c'est bon à dire dans ton truc parce que sincèrement, le fait d'avoir cette espèce de liberté qui en fait n'en est pas trop une, de se dire que t'es en licence de maths et tu fais des trucs de santé quand tu peux... mais tu peux pas.

Les impératifs familiaux et économiques s'articulent à l'anomie universitaire pour produire une forme particulière de « temps élastique »⁴¹. À certains moments, des tâches non-académiques occupent de longues périodes et détournent Ilies de la LAS. C'est là que le travail salarié semble *s'éterniser* et prendre le pas sur les études⁴². Parfois, certains épisodes de révisions précipitées ou de remobilisation en majeure – dans le cadre de la candidature en magistère par exemple – accélèrent

40 BODIN R., MENGNEAU J., ORANGE S., 2020, « Adhésion enchantée et aléas universitaires : les effets ambivalents de la sélection à l'Université », *L'Année sociologique*, 70, 2, p. 443-467.

41 BEAUD S., 1997, « Un temps élastique », *Terrain. Anthropologie & sciences humaines*, 29, p. 43-58.

le rythme de l'année. Dans les deux cas, le passage d'une scolarité encadrée (secondaire puis CPGE) à une autonomie forcée en LAS déstabilise des étudiants qui ont pourtant des dispositions à l'autocontrainte. On l'a vu, Ilies est loin d'être un mauvais élève. En CPGE, il a pris l'habitude de travailler intensément et à horaires fixes (« Je sortais de colle, j'allais à la BU jusqu'à 22h. Tout le temps, tout le temps, tout le temps. »), même si la séparation floue du temps scolaire et non scolaire lui a posé des difficultés. Il réussit bien en majeure, dans la L3-magistère puis en M1 et déclare une « vraie passion » pour les mathématiques. Cette autonomie quasi-totale dans la gestion des révisions et de la temporalité des évaluations est en fait assez inédite dans les études de santé⁴³. C'est cette « liberté qui en fait n'en est pas trop une » qui pousse des étudiants pourtant dotés en capital scolaire à abandonner progressivement la dimension médicale de leur cursus pour se rabattre sur des voies de reclassement.

Les LAS font coexister des cadres socialisateurs distincts. La licence et l'option santé ne se déroulent pas au même rythme, ce qui contraint les étudiants à travailler en continu tout en s'adaptant à des échéances immédiates. À cet égard, la LAS nécessite bien de naviguer entre différentes matrices disciplinaires. Pourtant, quand il s'agit de choisir à quels cours assister et comment utiliser ce temps nouvellement libéré, les étudiants font preuve d'un absentéisme studieux et se rapprochent ainsi des carabins traditionnels. Par ailleurs, la réforme des études de santé a provoqué la confrontation de segments du supérieur qui ne reposent pas sur le même recrutement socio-scolaire ni sur les mêmes modes d'évaluation, tout en étant historiquement soumis à des politiques universitaires différentes. Ces nouvelles combinaisons disciplinaires ont tendance à nourrir les stratégies de distinction et les clivages au sein des groupes étudiants. Enfin, la libre circulation entre disciplines et l'autonomie laissée aux étudiants dans la gestion de leur mineure santé entretiennent une situation d'anomie qui requiert des dispositions à l'autocontrainte bien ancrées afin de se maintenir en LAS.

42 PINTO V., 2014, *A l'école du salariat. Les étudiants et leurs « petits boulots »*, Paris, Presses universitaires de France (Le Lien social), 329 p.

43 MILLET M., 2003, *op.cit.*

Chapitre 4. Partis pour rester. Politiques de l'attente en LAS

Pour un entretien d'embauche ou une prestation sociale, devant sa boîte aux lettres ou sa boîte mail, pour un rendez-vous avec quelqu'un d'important, quelles sont les significations sociales de l'attente ? Dans *Patients of the State*, Javier Auyero monte que l'attente produit des dispositions chez ceux qui attendent, notamment une docilité face aux institutions publiques et un fatalisme politique¹. À partir d'une enquête menée au guichet des services sociaux argentins, il souligne que faire attendre est une forme particulière de domination exercée par l'État sur les populations pauvres. Il approfondit ainsi les réflexions menées par Pierre Bourdieu dans les *Méditations pascaliennes* quant au pouvoir exercé par les dominants sur le temps des autres². Faire espérer, différer l'obtention d'un bien ou d'un service, arriver en retard ou en avance avec la certitude de n'être jamais repris sont autant d'expressions temporelles de la domination sociale. Du côté des dominés temporels, avant l'attente, il y a aussi l'apprentissage de celle-ci : l'intériorisation que l'attente est nécessaire pour obtenir quelque chose et qu'elle traduit aussi la persévérance de celui qui attend, qui démontre ainsi son attachement à ce qu'il espère obtenir. Dans une voie d'accès à des professions symboliquement valorisées et économiquement dominantes, le rapport au temps constitue une ligne de différenciation importante entre les candidats. Dans ce chapitre, il s'agira de penser ensemble temps et domination scolaire en prenant la LAS comme un dispositif de régulation des aspirations et d'apprentissage de l'attente.

En effet, une des particularités de la LAS est la liberté donnée aux étudiants quant à la gestion de leur mineure santé, dans les modalités de travail (chapitre 3) comme dans la temporalité des évaluations. Cette validation à la carte ne concerne pas toutes les universités, ni toutes les LAS au sein d'un même établissement. Certaines, dont la mineure est dite « intégrée », laissent peu de latitude aux stratégies étudiantes, qui sont concentrées sur la fin d'année et la décision de se présenter ou non au concours avec les notes obtenues, dans une optique de classement. Néanmoins, dans la « constellation » Paris-Saclay comme dans beaucoup d'autres universités, les étudiants choisissent chaque année les matières de mineure santé qu'ils veulent passer. En étalant dans le temps la validation de ces UE, ils prolongent le temps qu'ils passent en LAS, qui dépend donc de

1 AUYERO J., 2012, *Patients of the State. The politics of waiting in Argentina*, Durham, Duke University Press, 216 p. Pour une entrée en matière concise et traduite, voir AUYERO J., 2019, « Faire patienter, c'est dominer : le pouvoir, l'État et l'attente », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 226-227, 1-2, traduit par. Étienne Ollion, p. 120-125.

2 BOURDIEU P., 1997, *op.cit.*

leurs résultats mais aussi de leur perception d'eux-mêmes. Je montrerai d'abord que l'entrée en LAS est un moment d'apprentissage de la modération et d'encadrement des aspirations à « passer » en un, deux ou trois ans. (1) Ensuite, les portraits de trois étudiants ayant réussi le concours d'entrée en santé permettront de souligner ce que l'allongement de LAS doit aux ressources sociales et scolaires dont ils disposent, qui conditionnent leur appropriation des injonctions à en rabattre. (2) La LAS est enfin un observatoire privilégié des significations sociales différenciées du retard scolaire et de ses conséquences sur les trajectoires étudiantes. (3)

1. APPRENDRE À ATTENDRE

1.1. La charge de travail s'impose-t-elle d'elle-même ?

Des entretiens rétrospectifs peuvent entraîner des effets de recomposition des parcours non négligeables³, notamment quand on cherche à saisir les projets et hésitations des étudiants. En situation d'entretien, les enquêtés peuvent aussi lisser leur discours pour éviter de passer pour un mauvais étudiant ou un étudiant trop besogneux. De tels matériaux, s'ils sont à prendre avec prudence, peuvent cependant éclairer sur les processus de « *refroidissement* » (*cooling-out*) des aspirations qui sont produits par les rappels à l'ordre successifs et les déceptions aux évaluations. Ces processus conduisent souvent les étudiants les plus faibles à abandonner leurs espoirs d'intégrer la filière prestigieuse à laquelle leur cursus actuel semblait pourtant les préparer⁴. Ainsi, Selma dit être entrée en LAS en étant convaincue qu'elle n'y resterait pas longtemps :

Selma : Vraiment, en LAS, j'étais vraiment dans une mentalité où j'ai échoué [en PACES], en plus pour une erreur complètement débile. Je m'en voulais à mort. Et donc je me disais, franchement, la première année de LAS c'est bouclé, c'est fini. Et j'ai travaillé en fonction de ça. [...] En fait j'étais dans le déni, parce que toute personne saine d'esprit sait très bien qu'on peut pas passer 8 matières que tu bosses deux mois. C'est impossible. [...] Mais je me voyais pas faire trois ans en psycho. Ça, c'était pas envisageable.

Selma, médecine après une PACES et une LAS3 Psychologie à Nanterre
père chauffeur de taxi, mère au foyer

C'est une fois dans cette filière, progressivement, que certains étudiants se font à l'idée qu'ils vont rester deux ou trois ans en LAS, et que cet allongement de l'avant-concours est à la fois nécessaire et bénéfique :

Enquêtrice : En L2, est-ce que tu pensais que t'allais l'avoir [le concours] ?

Selma : En L2, non non non. Là, je me suis dit... Et puis en plus de ça, je me suis dit, là je suis en fin de L2, est-ce que tu veux te dire : j'ai fait deux ans de licence pour rien ? J'étais plus [+] dans l'optique... Finis ta L3, aie ton diplôme, comme ça t'as pas fait deux ans pour rien. [...] Quand t'as ton diplôme, là j'ai un diplôme de psychologie, tu peux te dire : j'ai fait un bac+3 et je retente médecine à côté.

3 BOURDIEU P., 1986, « L'illusion biographique », *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 62, 1, p. 69-72.

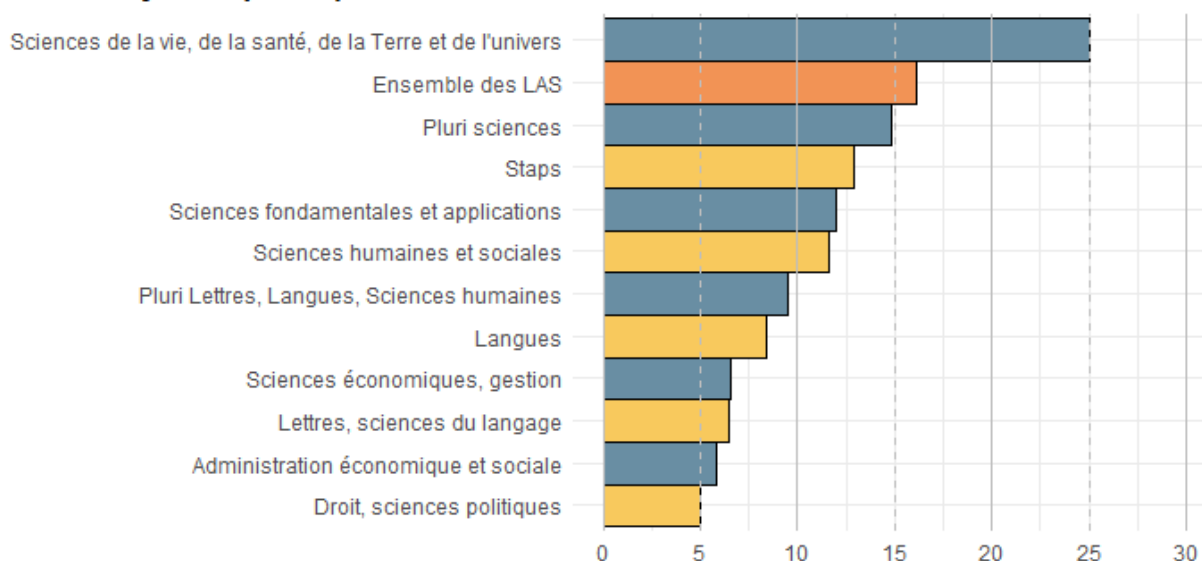
4 CLARK Burton R. (1960), « The "Cooling-Out" Function in Higher Education », *American Journal of Sociology*, vol. 65, n°6, 569-576.

Cet allongement leur paraît d’abord nécessaire car la charge de travail et l’organisation des études s’imposent aux étudiants qui, selon leur majeure et leur bagage scolaire, ne sont pas tous en capacité de « try hard » (Adel) et de se rendre éligibles au bout d’une année. Selma a progressivement compris qu’il était impossible d’entrer en médecine à la fin d’une LAS1 Psychologie. En outre, au fil du cursus, la perspective de finir sa licence s’impose comme souhaitable. Dans l’extrait, on voit que le seuil du diplôme de licence finit peu à peu par exercer une force d’attraction indéniable et encourage à l’allongement de l’avant-concours. Sous cet angle, on peut voir les LAS comme le lieu d’un apprentissage de la résignation pour un certain nombre d’étudiants, qui présentent finalement des aspirations mesurées aux chances objectives qu’ils ont d’être admis en médecine – chances qui semblent dépendre de leur majeure de rattachement.

1.2. L’effet majeure

Ces étudiants résignés sont-ils particulièrement lucides quant à leurs chances de réussite au concours ? Il est vrai que toutes les majeures ne présentent pas le même taux de réussite en un an (graphique 7). L’effet majeure joue d’abord par le biais des dispenses accordées à certaines

Graphique 7 : Taux de réussite en un an des néo-bacheliers issus de LAS selon la majeure (en %)



Lecture : En 2021-2022, les néo-bacheliers inscrits en LAS majeure « Sciences de la vie, de la Terre et de l'univers » ont un taux de réussite à l'accès en MMOPK en un an de 25 %.

Champ : France métropolitaine + DROM – Néo-bacheliers inscrits en formation initiale en 1ère année de formation de santé.

Source : MESR – SIES, Système d'Information sur le Suivi de l'Etudiant (SISE)

disciplines. En effet, toutes les majeures de LAS n’imposent pas le même nombre de matières à valider en mineure santé. Les étudiants de la LAS BCST de Paris-Saclay (Clarisse, Jessica, Kenza) doivent par exemple valider 4 matières de l’option santé, contre 8 en LAS Psychologie (Alizée, Selma, Rania). La tendance générale oppose les majeures de lettres et sciences humaines, qui

bénéficient rarement de dispenses, aux majeures de sciences expérimentales qui correspondent souvent à une mineure santé allégée. Néanmoins, cette caractéristique n'est pas un indicateur de proximités et distances objectives entre disciplines. Pour une même majeure, il varie selon les universités mais aussi dans le temps, au fil des réclamations des étudiants qui parviennent parfois à faire reconnaître une plus grande proximité de leur domaine d'études avec le curriculum de santé. Certaines disciplines, comme la biologie, pensées comme proches de la médecine, dispensent également leurs étudiants de certaines UE de mineure alors que celles-ci ne correspondent que très imparfaitement au programme de licence. On remarquera que les disciplines pas ou peu dispensées (psychologie, sciences sociales, STAPS) sont aussi celles dont les étudiants sont plus souvent soupçonnés de perdre leur temps sur les bancs de l'Université⁵ et doivent, dans cette perspective, faire leurs preuves. Qu'il repose sur un recrutement social et scolaire différent selon les majeures (chapitre 1) ou sur les proximités et distances entre matrices disciplinaires qui jouent sur les pratiques studieuses (chapitre 3), l'effet majeure est dans tous les cas inséparable d'un encadrement institutionnel des aspirations qui lui donne la force d'une prophétie auto-réalisatrice et pousse certains étudiants à attendre.

1.3. « Ne soyez pas trop gourmand ! »

L'« administration »

Les universités enjoignent les étudiants à être réalistes vis-à-vis de leurs capacités et à étaler la validation de la mineure santé sur plusieurs années. Ces injonctions sont présentes dans la documentation fournie par les établissements aux étudiants et futurs candidats en LAS :

Attention, ne soyez pas trop gourmand ! Souvenez-vous que la stratégie du lièvre n'a pas été payante face à la stratégie de la tortue...

[Documentation d'une université francilienne pour l'année 2021-2022]

C'est aussi dans les interactions avec certains responsables pédagogiques durant les « amphis de rentrée », les réunions de milieu d'année et les rendez-vous individuels, que se consolide l'idée que *certain*s étudiants de *certain*es majeures feraient mieux de prendre leur temps. Les étudiants enquêtés soulignent que plusieurs enseignants et enseignantes se sont attachés à les convaincre de prendre leur mal en patience. Ces figures chargées de « débouter sans dégoûter, de tenir en haleine sans désespérer »⁶ conseillent aux étudiants d'étaler la validation de leur mineure santé et pointent le risque d'échec s'ils sont trop ambitieux. Si ces encadrants sont rarement mentionnés en bons termes, c'est que ces injonctions à la modération heurtent les aspirations élevées de beaucoup

5 ROWELL J., 2022, « Production et reproduction des hiérarchies disciplinaires dans une grande université de recherche française », *Sociologie*, 13, 3.

6 BOURDIEU P., 1997, *op.cit.*, p.271.

d'étudiants. En effet, l'appropriation des injonctions à « en rabattre » sur ses ambitions repose sur un rapport particulier à l'institution scolaire⁷. Une défiance vis-à-vis de l'encadrement professoral peut faire douter les étudiants quant à la pertinence de ces injonctions, même si elle ne les empêche pas d'adhérer sur le principe à un allongement de l'avant-concours :

Noah : En fait, il y avait l'administration qui faisait un gros forcing pour qu'on passe en 2 ans. Ils voulaient vraiment, mais genre, vraiment pas qu'on fasse en un an, ce qui est compréhensible. En vrai, c'est vraiment super dur, genre vraiment, le niveau est très très haut. [...] Mais en fait, sur le coup, quand ils te disent ça, tu te dis : qu'est-ce qu'ils me veulent ? Ils veulent pas que je réussisse. Mais au fond, franchement, je te promets qu'ils ont raison quand même. Vraiment, s'ils font ça, les gens vont rater leur licence, ils vont redoubler, ils vont au casse-pipe et... franchement, en vrai, c'est pas ouf. C'est vraiment pas ouf.

Noah, odontologie après une LAS1 Mathématiques-Physique à Saclay
père réceptionniste, mère assistante sociale

Noah a sauté une classe et nourrit des aspirations élevées depuis le début de sa scolarité (« toute ma vie on m'a dit : t'inquiète pas, tu vas faire des grandes choses »). Il a pourtant eu un parcours heurté dans le secondaire, fait de problèmes de santé (complications après un traitement pour un trouble de l'attention) et de conflits avec ses enseignants qu'il accuse de l'avoir méprisé et découragé. Cette défiance s'inscrit aussi dans une histoire familiale caractérisée par le déclassement : Noah raconte que son père, titulaire d'une maîtrise de langues et normalien en Tunisie, a émigré en France à la suite du décès de son directeur de recherche, abandonnant ainsi sa carrière académique. Cette trajectoire est marquée par un déclassement professionnel en migration, lié à la non-reconnaissance des diplômes⁸, mais aussi par une sortie brutale du système scolaire qui a été vécue comme une injustice. Pourtant, malgré certaines réticences, les étudiants comme Noah acceptent d'autant plus facilement ces conseils qu'ils ont intériorisé les distances entre disciplines et la hiérarchie scolaire et symbolique des voies d'accès aux études de santé : si la LAS est une voie secondaire moins exigeante que le PASS, rien de plus logique que d'y passer plusieurs années pour y faire ses preuves.

Le tutorat : ceux qui savent

Les tutorats sont une autre instance de modération des aspirations. Ces associations sont composées d'étudiants bénévoles plus avancés dans leur cursus (généralement en deuxième ou troisième année d'une filière de santé) et sont souvent reconnues et encouragées par les universités. Distributions de photocopies de cours, organisation de concours blancs et rappel du fonctionnement de l'accès santé comme des échéances importantes : ces structures fournissent des ressources de

7 MILLET M., THIN D., 2012, « L'ambivalence des parents de classes populaires à l'égard des institutions de remédiation scolaire. L'exemple des dispositifs relais », *Sociétés contemporaines*, 86, 2, p. 59-83.

8 BIDET J., 2018, « Déplacements. Migrations et mobilités sociales en contexte transnational », *Actes de la recherche en sciences sociales*, N° 225, 5, p. 67-82.

travail et un encadrement temporel et intellectuel. À ce titre, elles sont partiellement en concurrence avec les préparations privées majoritaires en PASS et avant ça, en PACES et en PCEM1. Le tutorat remplit à la fois les fonctions d'un bureau des étudiants et d'une préparation au concours, ce qui fait que les tuteurs alternent conseils de révision et soutien moral, rôle pédagogique et rôle de « grands frères » à même de servir de guides⁹. Dès lors, les conseils des tuteurs sont souvent plus efficaces que les injonctions de l'université pour tempérer les aspirations des étudiants et normaliser une préparation de plusieurs années :

Enola : Je me suis dit, ah, si je peux passer en un an, ce serait génial. Et puis, j'ai vite vu que c'était pas trop... Enfin, je veux pas dire que c'est impossible parce que j'imagine qu'il y en a qui l'ont fait. Mais j'ai vite vu que pour moi, en tout cas, ce serait pas possible. Je me suis dit, ah, non, bah, en fait, c'est pas fait pour ça. Et en effet, les gens qui s'y connaissent un peu, du tutorat et tout, qui connaissent, ont dit que la LAS, le principe, c'est quand même de la faire sur 3 ans. Enfin, c'est de la passer, en tout cas, sur plusieurs années, quoi. Et c'est vrai que j'aurais été incapable.

Enola, M1 de psychologie après une LAS3 Psychologie à Paris-Cité
père ingénieur informatique, mère juriste

Enola entre en LAS1 en septembre 2020, au moment de la réforme des études de santé. Les tuteurs ne sont alors pas particulièrement au fait des subtilités des études en LAS, tout simplement parce qu'aucun LAS n'est à ce moment-là en deuxième année. Pourtant, leur parole d'étudiants ayant réussi le concours – même si ce n'est pas le même concours ! – paraît particulièrement crédible parce que les tuteurs font valoir leur expérience comme une marque d'expertise. L'injonction à la modération de ceux qui « s'y connaiss[ent] » est donc complémentaire de l'encadrement institutionnel des aspirations.

2. TROIS MANIÈRES DE RÉUSSIR EN LAS

Selon leur majeure de rattachement ou leur parcours antérieur, tous les étudiants ne sont pas soumis à la même pression institutionnelle. Ils ne disposent pas non plus des mêmes ressources pour gérer la charge de travail et passer outre les injonctions à attendre. À travers trois portraits d'étudiants qui ont réussi en un, deux et trois ans, il s'agit maintenant de voir comment l'organisation pédagogique de la LAS s'articule au passé scolaire des étudiants pour produire des trajectoires plus ou moins longues.

2.1. Deniz, les copains et les dispositions scolaires (1 an)

Deniz est la fille d'un technicien de maintenance de la SNCF et d'une responsable administrative dans une petite école de commerce, tous deux d'origine turque. Sa mère est diplômée d'un BTS et au moment de l'enquête, elle vient d'entamer un master en stratégie d'entreprise.

⁹ ALLOUCH A., ZANTEN A. VAN, 2008, « Formateurs ou “grands frères” ? Les tuteurs des programmes d'ouverture sociale des Grandes Écoles et des classes préparatoires », *Éducation et sociétés*, 21, 1, p. 49-65.

Deniz a été scolarisée dans le privé jusqu'à la fin du collège, puis au lycée public « bien réputé » de sa ville normande durant l'année de seconde, une première partie de cursus qu'elle décrit comme « normale ». La famille déménage à Paris, où Deniz a une tante, entre l'année de seconde et de première, dans le cadre d'un projet familial dans lequel seule la mère ne gagne pas immédiatement au change : opportunité professionnelle pour le père, cursus universitaire en STAPS dans une université francilienne pour le grand frère et projets d'études supérieures en Île-de-France pour Deniz. Le contexte particulier de ce déménagement inter-régional « à la dernière minute » entre les deux confinements dus au Covid-19 fait que la famille n'a pas du tout la main sur les lycées publics proposés à Deniz pour son entrée en première. Les parents de Deniz refusent de l'envoyer dans le lycée public qu'elle qualifie de « pire lycée de Paris » et qui a une réputation de violences entre élèves. Ils renouent alors avec les pratiques de scolarisation développées en Normandie en cherchant un lycée privé. Le lycée Saint-Luc¹⁰ est le premier à répondre à leurs demandes et rassure Deniz et ses parents qui s'inquiètent de sa réputation très stricte. Cette transition s'apparente à une socialisation de transformation¹¹ du point de vue des dispositions scolaires. Deniz est confrontée à la compétition dans un établissement où les élèves font un usage intense du temps, similaire voire encore plus extrême que celui que l'on retrouve en classes préparatoires¹² ou en études de médecine¹³ :

Deniz : La classe dans laquelle j'étais tombée, c'était des fous. Des fous, littéralement. Entre les récré, ils travaillaient au tableau. Enfin... on n'est pas dans une prépa, on est au lycée s'il vous plaît. Je connaissais personne d'autre que ma classe parce que c'était très travail. En fait, on se mettait la pression entre nous alors qu'il y avait pas besoin, on n'est qu'en première en soi, c'est pas grave. Et les profs, ils nous disaient « *On vous met pas la pression, c'est vous qui vous la mettez entre vous* ». Et moi, j'étais en mode : mais c'est ça les lycées à Paris ? C'est donc ça ? Et j'arrivais pas à me mettre dans le rythme donc j'avais pas des bonnes notes. Donc, le changement était difficile. Après, je me suis habituée, je me suis trouvée un groupe d'amis, ça allait beaucoup mieux quoi.

En terminale, si ses vœux Parcoursup s'inscrivent dans la norme des grands lycées privés (CPGE, PASS, LAS), ce sont aussi des poursuites d'études particulièrement mises en avant par son établissement¹⁴ et qui correspondent aux vœux de son groupe d'amis. Deniz dit d'elle-même qu'elle n'est « pas une grande bosseuse » et que ses professeurs de lycée l'ont découragée de faire un PASS (« Ils m'avaient dit que c'était vraiment pas une bonne idée pour moi. »), la poussant plutôt à s'orienter en LAS. À première vue, cette intervention des enseignants peut étonner : malgré ses

10 Le nom de l'établissement a été changé. Il s'agit d'un groupe scolaire privé sous contrat allant de la maternelle au lycée et donc l'indice de position sociale (pour le lycée) était de plus de 130 en 2021-2022 (contre 105 pour le lycée public normand dans lequel Deniz était en seconde).

11 DARMON M., 2016, *La socialisation*, 3e éd, Paris, Armand Colin (128).

12 DARMON M., 2013, *op.cit.*

13 BIROLINI C., CHAMBOREDON A., OLIVIER A., VAN ZANTEN A., 2024, « “Même mes pauses consistent à réviser” : la première année d'études de santé et ses “à-côtés” », *Agora débats/jeunesses*, 96, 1, p. 115-130.

14 Le lycée Saint-Luc propose une préparation au supérieur pour les terminales, centrée sur les poursuites d'études en CPGE, médecine et sur les concours des Instituts d'Études Politiques.

dires, Deniz est une bonne élève, qui obtiendra son baccalauréat avec la mention Bien. Elle n'appartient pas non plus aux classes populaires, plus susceptibles de voir leurs ambitions scolaires qualifiées d'irréalistes par les enseignants¹⁵. Pourtant, il semble que cette encadrement des aspirations trouve tout de même son explication dans le décalage scolaire et social qui caractérise la position de Deniz à Saint-Luc : arrivée en cours de scolarité et issue des petites classes moyennes salariées, elle est plus susceptible d'apparaître comme fragile scolairement et trop ambitieuse par rapport aux poursuites d'étude que les enseignants envisagent pour elle.

À l'issue de la procédure Parcoursup, Deniz est refusée dans beaucoup de vœux mais acceptée en LAS STAPS, une filière qu'elle voit comme idéale : elle a une pratique sportive intensive, pensait déjà à cette poursuite d'études en terminale, et son grand frère a suivi des études de STAPS. Une fois en LAS, Deniz fait selon ses dires l'expérience d'une distance scolaire avec ses camarades de licence classique :

Deniz : Bon, par exemple, en STAPS, il fallait rendre pas mal de dossiers, de DM, etc. En groupe, surtout. Donc, il fallait bosser avec des gens qui voulaient pas bosser, littéralement. En STAPS, y'a personne qui travaille. [rire] C'était trop triste, j'avais l'impression d'être la seule. Heureusement, j'avais des potes avec moi qui bossaient un petit peu. [...] Du coup, j'ai eu des bonnes notes en STAPS au S1. Vraiment, j'ai eu de très bonnes notes, du coup, j'étais contente.

Deniz travaille de façon stratégique : elle évite les cours qui lui semblent inutiles et où la présence n'est pas obligatoire et s'investit beaucoup pour réussir le concours en une année. Elle se repose beaucoup sur ses groupes d'amis de LAS et du lycée. Ses amis de Saint-Luc se sont majoritairement orientés en PASS dans plusieurs universités d'Île-de-France. Au-delà de travailler *avec* eux, en se retrouvant à la bibliothèque par exemple, Deniz s'attache à travailler *comme* eux :

Deniz : En fait, faut savoir que j'étais conditionnée au fait que j'allais énormément travailler cette année-là. C'est-à-dire que je savais ça depuis déjà la première, seconde, que je voulais faire PASS ou un truc comme ça. Et du coup, je savais à quel point c'était dur. Enfin, on faisait que de nous le répéter. On avait déjà eu des intervenants qui étaient déjà venus pour nous dire que c'était dur le PASS. C'est vraiment dur. Personne parlait de LAS, mais je me suis dit : en LAS, c'est pareil, c'est la même chose. Donc, dans ma tête, je me suis dit que cette année-là, cette année, ça va vraiment être une année où je vais devoir vraiment tout, tout, tout donner, pas sortir... c'est vraiment une année à sacrifier pour la suite. J'étais vraiment conditionnée à travailler. Et puis, tous mes potes ont essayé aussi de faire PASS, donc ça me motivait. Enfin, mes potes du lycée, du coup. Ça m'a motivée. Et on était motivés entre nous, quoi.

La nécessité de réussir en LAS1, de faire « pareil » que si elle était en PASS, repose sur une familiarisation aux méthodes de travail des étudiants en médecine via les interventions d'anciens élèves de Saint-Luc¹⁶ et une intériorisation précoce d'un esprit de sacrifice (« c'est vraiment une année à sacrifier pour la suite ») que l'on retrouve dans les segments de l'enseignement supérieur

15 CAYOUEITE-REMBLIÈRE J., 2016, *L'école qui classe*, Presses Universitaires de France.

16 Deniz est d'ailleurs allée présenter la LAS à Saint-Luc cette année et a été surprise de constater que la hiérarchie des voies d'accès en santé structure les choix d'orientation des élèves : « *Je suis partie voir des lycéens pour leur présenter et personne veut faire LAS. Personne ne se rend compte que c'est vraiment le truc à faire.* »

prioritairement visés par les élèves des lycées très favorisés¹⁷ : CPGE et PASS. L'entrée dans le supérieur est donc l'occasion d'une socialisation de renforcement¹⁸, qui radicalise les dispositions à la compétition scolaire intériorisées dans le secondaire. Deniz adopte des pratiques de travail marginales en LAS mais majoritaires en PASS, comme le recours à une préparation privée¹⁹, fait l'impasse sur les chapitres d'option santé qui ne « tombent » que rarement au concours et utilise un planning réalisé par une de ses amies de PASS pour organiser ses révisions. Elle obtient de très bonnes notes dans sa licence au premier semestre (15 de moyenne), valide 2 matières médicales et décide de se concentrer davantage sur sa mineure au second semestre, d'autant plus qu'elle doit passer 5 matières médicales. Elle recourt encore davantage à l'absentéisme stratégique pour sa majeure et consacre tout son temps à la mineure. Ce changement de méthode repose sur l'aide de ses amis de LAS :

Deniz : S2, je n'ai fait aucune fiche, je pense, vraiment rien. Je comptais vraiment sur mes potes. En plus, j'avais une pote qui voulait faire le concours kiné. Donc, elle, pour le coup, les notes en STAPS, c'était vraiment important. Donc, en gros, elle faisait des bons trucs, quoi. Je lui disais « *Tu vas me partager tout ça.* » Donc je lui ai piqué. Et puis, dès que je comprenais pas un truc, c'était à elle que je demandais.

Les différents groupes d'amis de Deniz constituent donc des ressources complémentaires. Si ses amis de Saint-Luc forment un groupe de travail extérieur à l'université et poussent Deniz à prendre le PASS comme référence, celle-ci bénéficie aussi du soutien de ses amis de LAS qui partagent leurs supports de travail et l'aident à maintenir de bonnes notes dans sa majeure sans assister aux cours. L'émulation va plus loin avec deux de ses camarades de LAS STAPS : tous les trois, ils se rendent ensemble aux examens blancs du tutorat, ce que peu d'étudiants de LAS font durant l'année²⁰, et ils travaillent leur mineure santé pendant des « appels de travail » de plusieurs heures sur Discord, presque quotidiennement au second semestre. Ces groupes d'amis permettent aussi de mettre à distance les injonctions à prendre son temps qui émanent de l'université. Alors que les enseignants insistent sur l'impossibilité de réussir le concours dès la LAS1, Deniz passe outre :

Deniz : Dès le début de l'année, tu nous démotives comme ça. Enfin, je voyais pas... En fait, du coup, j'hésitais moi-même. Mais j'avais un pote, il m'a dit, « *Mais pourquoi tu hésites même ?* » Il voulait faire... lui, il voulait faire toutes les matières. J'ai dit « *Bon, bah, tu sais quoi, moi aussi.* » Parce qu'en fait, ça dépend aussi de tes résultats. C'est-à-dire que si au S1, t'as eu une mauvaise note en biochimie et qu'en médicament, t'as validé, au S2, forcément, tu vas pas passer toutes les matières. Ça sert à rien. Faut vraiment que tu focalises sur deux ou trois matières, à la limite, et que tu passes le reste l'année prochaine. En tout cas, tu seras quand même là l'année prochaine. Mais comme j'ai vu que j'avais vu des bonnes

17 VAN ZANTEN A., 2016, « La fabrication familiale et scolaire des élites et les voies de mobilité ascendante en France », *L'Année sociologique*, 66, 1, p. 81-114.

18 DARMON M., 2016, *op.cit.*

19 Seul deux autres étudiants interrogés, Nathan (en LAS 1 à Évry au moment de l'enquête) et Perrine (en kinésithérapie après une LAS2 à Créteil) ont eu recours à une préparation privée.

20 Si beaucoup d'étudiants de LAS vont à l'examen blanc général (EBG) de fin de semestre, ils sont très peu à se rendre aux examens blancs (EB) pendant l'année. Dans une logique de concours, cela complique encore l'estimation de ses chances de réussite en empêchant de se classer au sein de sa promotion (chapitre 3).

notes au S1, je me suis dit, bon, bah... allons-y aussi pour le S2. Et puis, mon pote voulait faire ça aussi, donc j'ai dit, bah, je vais faire pareil.

Au fil de l'année de LAS1, Deniz est encouragée par ses bons résultats en majeure et la validation des premières UE de mineure santé, qui conditionnent son investissement dans le second semestre, pourtant très lourd. À la maison, elle est assistée par une mobilisation familiale qui la dispense presque totalement des tâches domestiques et lui permet de consacrer tout son temps au travail. Rassurée par ses camarades et par ses résultats, elle décide ainsi de passer les 5 matières de mineure santé restantes. Elle valide largement sa majeure STAPS et obtient 11,5/20 de moyenne en mineure santé, sans aucune note en-dessous de 10²¹, de bons résultats relativement aux autres LAS. À la fin de l'année, comme il n'y a que deux places offertes en odontologie pour les LAS1, Deniz est l'une des rares étudiantes à passer des épreuves orales. Elle termine première sur les trois candidats de LAS1 à s'être présentés, en grande partie grâce à sa bonne moyenne générale en L1 STAPS, et est admise en odontologie.

Dans une configuration universitaire caractérisée par l'anomie sous couvert de cursus « à la carte » (chapitre 3), les dispositions scolaires intériorisées dans certains segments du secondaire et les groupes d'amis constituent des ressources non négligeables pour établir (et respecter) un emploi du temps régulier et renforcer des aspirations à réussir le concours des filières de santé le plus rapidement possible. Si Deniz a été « conditionnée » à une certaine norme de réussite, on voit que celle-ci n'agit pas toute seule : elle est incarnée par son groupe d'amis de Saint-Luc et est rendue possible par son groupe d'amis de LAS, qui forment un modèle de travail concurrent à celui qui est encouragé par l'université. Prises ensemble, ces dispositions et ces ressources expliquent que les injonctions à prendre son temps ne touchent pas particulièrement Deniz.

2.2. Achille : les trajectoires cumulatives des anciens PASS (2 ans)

Les anciens PASS ont-ils de meilleures chances d'intégrer une filière de santé ? C'est que semble indiquer une analyse des taux d'admission selon la première filière fréquentée. Pour les néo-bacheliers 2020 inscrits dans une formation de santé en 2020-2021, le taux d'admission en MMOPK en un an est plus grand quand on s'est orienté en PASS (26,9 %) plutôt qu'en LAS (17,3 %) après le baccalauréat²². Mais plus encore, le taux de réussite en deux ans est plus élevé à partir de PASS (9,8 %) qu'en LAS (6,7 %). Quitte à étudier pendant deux ans avant de passer le concours, mieux vaut donc avoir commencé par un PASS et poursuivi en LAS plutôt qu'avoir réalisé l'intégralité de son parcours en LAS. Comment l'expliquer ? Certes, les étudiants de PASS

21 Côté mineure santé, les conditions de validation sont les suivantes : aucune note en-dessous de 7/20 et au moins 10/20 de moyenne sur la mineure.

22 Source : MESR –SIES, Système d'Information sur le Suivi de l'Etudiant (SISE)

sont d'origine sociale plus favorisée que leurs camarades de LAS1, dont ils se distinguent aussi par de meilleurs résultats au baccalauréat et des trajectoires plus linéaires dans le supérieur (chapitre 1). En outre, pour être admis en LAS2 après un échec en PASS, il faut tout de même avoir atteint une moyenne seuil qui permet de valider l'année. Les PASS orientés en LAS2 ont donc toutes les chances d'être de bons élèves devenus de bons étudiants, qui ont intériorisé des dispositions laborieuses à leur entrée dans le supérieur. Pour autant, leurs caractéristiques sociales et scolaires ne suffisent pas à expliquer ces trajectoires qui reposent également sur une cumulativité des enseignements.

Achille fait partie de ces étudiants qui, à la suite d'un premier échec au concours, poursuivent en LAS pour tenter de nouveau d'accéder aux filières de santé. Il est issu d'une famille très diplômée : ses deux parents ont une formation d'ingénieur, ce qui est également le cas de sa sœur aînée, qui prolonge ses études en suivant un autre master. Son père a été pilote de l'Armée de l'Air pendant une vingtaine d'années avant de devenir ingénieur dans une entreprise d'armement. Après avoir suivi un cursus d'océanologie puis obtenu un diplôme d'ingénieure, la mère d'Achille est aujourd'hui professeure de mathématiques dans le secondaire. Après un parcours sans accroc dans un lycée public réputé pour ses classes préparatoires²³, Achille s'oriente en PASS mineure Droit à l'université Paris-Saclay. Il décrit son année de PASS comme une année « pas drôle » mais qui « s'est relativement bien passée », durant laquelle il parvient à mettre à profit ses acquis du secondaire moyennant une mise au travail intense. Achille obtient de bons résultats qui lui permettent d'être admis en pharmacie ou kinésithérapie mais l'admission en médecine lui échappe à quelques places.

Si le passage en LAS2 lui semble alors être un prolongement logique de son année de PASS, Achille reçoit ses résultats définitifs trop tard pour postuler dans la majeure « Droit, sciences et innovation » à laquelle il avait normalement accès. Il est finalement contraint de suivre un double cursus LAS½ Droit avec une grande partie de cours de mise à niveau qu'il suit avec difficulté :

Achille : C'était assez dur, psychologiquement, parce que déjà, c'était un truc... Enfin, après, moi, c'est une question de personnalité, mais voilà, je n'aime pas ne pas réussir. [rire] Donc, il y avait déjà ce petit coup du concours qui faisait que voilà, c'était pas forcément réjouissant. [...] Et du coup, c'est un domaine que je n'avais pas choisi et qui était... Le droit, c'est assez ingrat, surtout au début. [...] Et j'avais l'impression que je bossais beaucoup et pour pas beaucoup de résultats. Et donc, c'est vrai que c'était assez compliqué, tu vois, de... [...] Et en plus, c'était le... comment dire ? Pour du coup, passer en médecine, en fait, il fallait valider sa majeure en première session. Et il faut savoir qu'en droit, les notes ne sont vraiment pas bonnes. Enfin, les notes... la notation est vraiment très dure.

Les conditions d'enseignement de la mineure Droit en PASS expliquent en partie les difficultés qu'Achille rencontre en LAS. Dans un cursus centré sur la santé et peuplé de « scientifiques », la

23 IPS de 135 en 2021-2022

mineure n'était que partiellement couverte par les enseignants qui ne pouvaient pas entrer dans le détail de la méthode et négligée par les étudiants qui se consacraient plutôt au concours de fin d'année :

Enquêtrice : Tu pouvais pas te reposer sur ce que tu avais fait en mineure droit ?

Achille : Non, honnêtement. En fait, une fois qu'ils ont su un peu qui on était, qu'on était des étudiants en médecine, scientifiques, voilà, et qu'on n'aurait pas le temps de faire ça, ils ont décidé de switcher l'exercice et de se concentrer uniquement sur la matière. Et du coup, à l'examen de PASS de la mineure droit, on a eu, en gros... Une des matières, c'était des petites questions rédactionnelles. Mais du coup, c'était purement du cours et il n'y avait pas de méthode à avoir. [...] Tu vois, je l'avais vraiment bossé en mode concours, c'est du lavage de cerveau. En plus, en trois jours, j'ai pas eu le temps de me souvenir de grand-chose. Donc, vraiment, je n'avais pas énormément... Enfin, je n'avais presque pas de base quand je suis arrivé en droit.

On l'aura compris, pour Achille, l'enjeu est d'abord de valider sa majeure. Seul étudiant de sa promotion de LAS Droit, il s'inquiète pourtant des conséquences de son classement – il est à la fois premier et dernier – sur ses chances au concours, d'autant plus qu'aucun interlocuteur institutionnel n'est capable de lui répondre. Habitué à se classer en PASS, incertain de sa situation, il choisit de repasser 4 matières de mineure santé qu'il avait déjà validées en PASS dans le but d'améliorer ses notes. Dans ce cadre, Achille peut se reposer sur sa trajectoire antérieure, tant du point de vue des savoirs et des méthodes que des supports de travail. Il s'inscrit au tutorat de LAS pour profiter des carnets de révision mais reprend aussi les documents de la prépa privée à laquelle il était inscrit en PASS ainsi que ses fiches personnelles (sa « petite Bible ») qu'il utilisait l'année précédente. Même si la majeure Droit lui prend presque tout son temps, il parvient d'autant plus facilement à réviser la mineure santé qu'il ne s'agit que de se « remettre dedans » en reprenant des cours qu'il connaît déjà²⁴. La continuité entre les enseignements de PASS et la mineure de LAS permettent à Achille d'avoir d'excellentes notes dans les UE de santé et d'en tirer une impression générale d'aisance :

Achille : Alors, je ne sais pas si c'est moi, vu que c'était la deuxième fois ou pas, mais c'est vrai que j'ai trouvé... le concours, en fait, plus simple que... voilà quoi. Après, je ne sais pas si c'est réellement... Je pense que c'est plus [+] une impression, vu que c'est la deuxième fois. Mais du coup, c'est vrai que j'ai eu de bien meilleures notes, donc ça valait le coup de repasser les trucs.

Même s'il a du mal à s'adapter à des méthodes, des savoirs et des modes d'évaluation nouveaux en majeure, la LAS est pour Achille un moment de renforcement de la vocation. L'engagement dans la carrière se maintient à travers ce que Julien Bertrand qualifie d'« ascétisme d'élite »²⁵. Le surinvestissement dans le travail, les difficultés psychologiques et les éventuelles crises de vocation sont normalisées comme des modalités d'accès à un métier à part :

24 Il est d'ailleurs agacé de découvrir que certains enseignements de mineure santé sont des captations vidéo de cours de PASS identiques à ceux qu'il a suivis l'année précédente.

25 BERTRAND J., 2009, « Entre "passion" et incertitude : la socialisation au métier de footballeur professionnel », *Sociologie du Travail*, 51, 3, p. 361-378.

Achille : Même le rythme de travail, honnêtement, je pense que j'ai bossé autant qu'en PASS. Ce n'était pas une année très facile mais voilà. Enfin, je savais pourquoi j'étais là. J'étais motivé et tout. Et voilà, quoi. C'était pas... c'était pas fun mais voilà, ça a tenu. [...] Même pendant le PASS, du coup, qui est quand même assez différente de ce qu'on fait après, ou même la LAS, du coup, où je faisais du droit et tout ça, j'ai toujours été assez conforté dans mon idée de... Voilà, je voulais faire médecine, mais pas autre chose. Ce qui est à la fois stressant, mais rassurant, dans le sens où, bah, on sait où on va, et on sait pourquoi on fait ça.

Au moment de l'enquête, Achille vit toujours avec ses parents, dans la maison familiale située dans une commune de la petite couronne. Pendant son PASS et sa LAS, comme Deniz, il a pu compter sur sa famille pour prendre en charge les tâches domestiques, ce qui lui a permis de se consacrer à ses études. Rien d'exceptionnel : ce sont les garçons des classes supérieures qui parviennent le plus facilement à être dispensés de travail domestique pour se concentrer sur leur réussite scolaire²⁶. Néanmoins, la socialisation familiale d'Achille a aussi toutes les chances de valoriser les études longues comme prolongement naturel d'une bonne scolarité secondaire ainsi que l'ascétisme scolaire et professionnel (son père a suivi une classe préparatoire puis une école militaire). L'investissement familial repose aussi sur des affinités entre une culture de classe et un type particulier d'engagement dans les études²⁷.

Enfin, venant de PASS, Achille n'est pas particulièrement confronté aux injonctions à la modération de la part de l'université. Pour autant, il raconte une confrontation avec un enseignant qui lui reproche de vouloir se classer à tout prix, quitte à mettre en péril ses résultats, bref, de ne pas s'être converti à la logique de l'examen et d'être lui-même à l'origine de ses difficultés en licence. Cette interaction ne tempère pas ses aspirations consolidées depuis des années, d'autant plus que ses excellents résultats de mineure l'ont rassuré. L'effet (ou l'absence d'effet) de l'injonction à ne pas être « trop gourmand » dépend ainsi des chances objectives de réussite et de l'assurance accumulée par les étudiants tout au long de leur trajectoire scolaire : « [p]lus on a de pouvoir sur le monde, plus on a des aspirations ajustées à leurs chances de réalisation, raisonnables, et aussi stables et peu sensibles aux manipulations symboliques. »²⁸

La réussite en deux ans des anciens PASS n'est pas seulement liée à leurs caractéristiques sociales et scolaires. Certes, le cas d'Achille le montre bien, il est d'autant plus aisé de réussir dans des conditions matérielles favorables, avec un entourage qui entretient la vocation et facilite l'engagement dans les études. Pour autant, prêter attention à la cumulativité des enseignements et des techniques de travail permet de voir comment l'organisation pédagogique de LAS favorise la

26 BIROLINI C., CHAMBOREDON A., OLIVIER A., VAN ZANTEN A., 2024, *art.cit.*

27 LAILLIER J., 2011, « Des familles face à la vocation. Les ressorts de l'investissement des parents des petits rats de l'Opéra », *Sociétés contemporaines*, 82, 2, p. 59-83.

28 BOURDIEU P., 1997, *op.cit.*, p.267.

réussite de ce type d'étudiants, qui sont moins exposés aux injonctions à en rabattre mais aussi moins disposés à les prendre en compte.

2.3. Fouad : tenir la distance (3 ans)

Si certains étudiants vont jusqu'en LAS3 en répartissant les UE de mineure santé de manière équilibrée (c'est le cas d'Enola par exemple), la décision de passer une épreuve ou de la reporter à plus tard se prend souvent à l'échelle du semestre. Pris dans l'immédiat des enseignements et des échéances de court terme, les étudiants de LAS ne sont pas en mesure de planifier rationnellement leur avenir universitaire lointain, et encore moins leur avenir professionnel. Comme les étudiants de *Boys in White*, c'est d'abord la charge de travail immédiate qui les inquiète et concentre leurs efforts²⁹. L'organisation pédagogique de la LAS, en poussant à arbitrer entre différentes échéances et à renoncer à certaines d'entre elles, fait que des décisions prises dans l'urgence du présent des études s'accumulent pour allonger la période d'avant-concours.

En ce sens, le cas de Fouad est exemplaire. S'il réussit le concours de médecine à la fin de sa LAS3, son parcours est émaillé d'arbitrages ponctuels, de hasards et de petits renoncements qui contribuent *in fine* à allonger le temps passé en LAS. Fils d'un technicien passé ingénieur par promotion interne juste avant l'enquête et d'une mère au foyer, Fouad naît au Maroc. Très jeune, avec sa mère et son grand frère, il part rejoindre son père qui a suivi une licence de physique et commencé à travailler en France. Fouad grandit dans une commune populaire de banlieue parisienne et est le cadet de trois garçons. Au moment de l'entretien, l'aîné vient d'être embauché dans un cabinet de conseil après un cursus en finance à l'université et le benjamin est en terminale générale. En 2018, Fouad obtient un baccalauréat scientifique sans mention³⁰ mais avec de bons résultats en mathématiques et en physique-chimie. Encouragé par ses professeurs, il s'oriente en CPGE PCSI³¹ où il passe un an avant de se réorienter en PACES adaptée³² à l'Université Paris-Est-Créteil. Il subit de plein fouet la fermeture des universités et des bibliothèques pendant la pandémie de Covid-19 et échoue au concours. Il se réoriente une nouvelle fois, cette fois en LAS Maths-Physique à Paris-Saclay.

La première année de la réforme, l'organisation pédagogique est assez chaotique : toutes les épreuves de mineure santé sont repoussées à la fin de l'année et les étudiants doivent attendre plusieurs mois avant d'avoir accès aux supports de cours. Les règles d'éligibilité au concours n'étant pas très claires non plus, Fouad apprend en janvier que son absence à un partiel de physique

29 BECKER H.S., GEER B., HUGHES E.C., STRAUSS A., 1961, *op.cit.*

30 IPS du lycée en 2021-2022 : environ 100

31 Physique, Chimie, Sciences de l'Ingénieur

32 La PACES adaptée a concerné la dernière année avant la réforme (2019-2020) et ne permettait pas de redoubler en cas d'échec au concours.

l'envoi au rattrapage, mais surtout que les étudiants en LAS doivent valider leur majeure disciplinaire en première session, faute de quoi ils ne peuvent pas postuler. L'année de LAS1 s'arrête pour ainsi dire à ce moment-là pour Fouad, qui se résigne à attendre l'année suivante (« cette année, je crois que ça va être mort hein ») et envisage même d'abandonner l'option santé pour continuer en licence classique. L'été entre sa LAS1 et sa LAS2 est une période ambivalente. Si Fouad remet en question sa trajectoire scolaire, il vient pourtant de valider sa première année d'études supérieures :

Fouad : J'avais raté la prépa, j'avais raté la PACES et là j'avais L1 MP. Je m'étais dit... bon, quand même, je suis pas claqué. Ça va, je peux m'en sortir. Du coup, j'avais un peu cet espoir de... ah bah vas-y, tu vas continuer en L2. D'un autre côté je me disais : mais tu vas où ? Vraiment, je me posais la question. [...] Je voulais vraiment médecine mais au final, je sais pas, je voyais mon rêve s'éloigner petit à petit et... franchement, désolé de l'expression mais ça foutait les boules.

Fouad passe en LAS2 Physique et doit consacrer beaucoup de temps et de travail à sa majeure qu'il trouve de plus en plus difficile, en particulier parce qu'il ne peut plus mettre à profit ses acquis de CPGE. Cela le conduit à « délaisser » la mineure santé au premier semestre et à ne passer aucune épreuve. Il est d'autant plus découragé qu'un enseignant à qui il fait part de ses difficultés lui conseille alors de chercher une voie de reclassement (« Il disait que c'était comme ça et qu'il fallait s'adapter et qu'il n'y a pas que médecine dans la vie. ») plutôt que de s'acharner.

Fouad a d'autant plus de difficultés à travailler que chaque année, ses faibles ressources le contraignent à choisir quelle période il passera en résidence universitaire. Il revient habiter au domicile familial quand l'argent économisé pendant ses deux mois de travail saisonnier ne suffit plus. Fouad loue ainsi un logement au second semestre de L1 et de L2 ainsi que toute l'année de L3. Les semestres où il utilise ses économies pour prendre un logement indépendant, où il dit se sentir mieux pour réviser, sont en fait ceux où il s'investit dans l'option santé. Ses bons résultats en majeure au second semestre de L2 – alors qu'il vit seul – lui permettent « d'avoir un petit écart pour réviser la LAS » et le conduisent à se remobiliser après ce qu'il qualifie d'« énorme remise en question ». Fouad parvient à valider deux UE de mineure santé au second semestre, ce qui l'encourage à redoubler d'efforts et passer les quatre UE qu'il lui reste l'année suivante :

Fouad : Franchement, pour te dire, quand j'ai eu mes résultats de LAS des deux épreuves sur trois, franchement, j'ai eu les larmes. [...] Non, en vrai, c'est encourageant et peut-être que si je continue, je persévère et tout, bah, peut-être que je réussirai la LAS. Du coup, l'été de la L2 à la L3, là, j'ai bossé. J'ai bossé, j'ai pris mes cours de santé et je les ai vraiment bossés. J'ai un peu anticipé aussi les cours de L3, parce qu'il faut savoir que dans la licence physique, le plus dur des semestres, c'est le cinquième, c'est le premier de la L3. Celui-là, franchement, j'avais peur un peu, mais quand même. Je m'étais dit : maintenant que tu y es, il faut charbonner. Je fais ma rentrée de L3. Je charbonne... désolé mais... comme un chien. C'est vrai, j'ai bossé comme un chien.

La LAS3 est une année de travail intense et d'incertitude quant à l'avenir (« comme j'étais en L3, il y avait pas d'issue après ») qui le pousse dans ses retranchements scolaires et physiques (« ce premier semestre, il était... j'ai perdu des cheveux, il était incroyable »). Fouad doit aussi composer avec l'isolement car il est le seul LAS de sa promotion à ne pas avoir décroché. On l'a vu dans le cas de Deniz, le groupe de pairs permet de se rassurer les uns les autres, de s'expliquer les points difficiles... En somme, il peut constituer un cadre contraignant en permettant des temps de travail et de concentration collectifs³³. Malgré tout, il parvient à valider trois UE au premier semestre et l'UE restante au second. Après cinq années d'études supérieures, Fouad est admis en médecine.

On pourrait s'arrêter ici et faire le constat d'une résilience hors du commun couplée à une révélation en cours de LAS2 qui suffiraient à expliquer l'engagement de Fouad dans les études de santé. On oublierait par là qu'« un événement n'enclenche la mobilisation scolaire qu'à condition qu'il trouve dans la socialisation de l'élève ou de l'étudiant des points d'accroche, des dispositions qui lui fassent écho »³⁴. Revenons d'abord sur la « remise en question » de Fouad en LAS2. En réalité, celle-ci est inséparable de la réalisation progressive que la voie de reclassement qu'il envisageait (intégrer une école d'ingénieur par la voie universitaire) n'est pas aussi accessible qu'il le pensait au moment de s'orienter en LAS, ce qui le pousse à réinvestir ses études de santé :

Fouad : C'est pas évident d'avoir une bonne école d'ingénieur en licence. Faut être très très bon et franchement, moi j'étais pas... j'avais pas un parcours excellent. Franchement, j'étais trop... je voulais trop médecine. Je voulais trop médecine. C'était trop un domaine qui m'attirait.

Ensuite, Fouad peut se reposer sur les compétences développées en CPGE et en PACES pour réussir, respectivement en majeure et en mineure. Si une analyse trop rapide considérerait ces années comme des échecs, elles sont en réalité l'occasion d'acquérir des méthodes, de se familiariser avec des savoirs et *in fine*, de mûrir son projet universitaire³⁵. Comme le souligne Fouad : « j'ai bien compris les choses, j'ai bien appris les choses parce que j'avais déjà vu ». Au-delà de l'aisance disciplinaire permise par sa trajectoire antérieure, Fouad a aussi intériorisé très tôt des dispositions ascétiques qui, en LAS, permettent de « se tuer », de « charbonner » ou de « bosser comme un chien », bref de s'investir intensément dans les études. En analysant les trajectoires de jeunes filles anorexiques, Muriel Darmon a mis en évidence que le rapport ascétique au corps entretient des affinités avec le rapport ascétique au travail scolaire³⁶. Autrement dit, le surinvestissement scolaire et les restrictions imposées au corps vont de pair, surtout quand il s'agit de se faire violence pour se mettre au travail et maintenir l'engagement sur le long terme. Fouad a

33 Sur les effets ambivalents des groupes d'amis face à l'anomie universitaire, voir BEAUD S., 2003, *80% au bac... et après ? Les enfants de la démocratisation scolaire*, Paris, La Découverte, 341 p.

34 ORANGE S., 2013, *op.cit.*, p.169.

35 BODIN R., ORANGE S., 2013, *L'université n'est pas en crise*, Éditions du Croquant, 213 p.

36 DARMON M., 2008, *Devenir anorexique. Une approche sociologique*, La Découverte, 350 p.

pratiqué la boxe à un rythme très soutenu (plusieurs soirs par semaine et tous les week-ends) du collège au milieu du lycée, jusqu'à atteindre le niveau amateur. À ce niveau, les boxeurs font l'expérience de « vrais KO » qu'il faut subir même si on est « touché dans [s]on orgueil ». Par la suite, en CPGE, il fait l'expérience des longues soirées de révisions et d'une notation sévère qu'il s'agit de ne pas prendre trop à cœur. La trajectoire de Fouad peut finalement s'analyser comme une réactivation progressive de dispositions ascétiques. Au fil de la LAS, ses pratiques studieuses renouent progressivement avec cette intensité. Il reconnaît s'être soumis à des « horaires effrayants » en LAS3, par exemple en révisant dans les salles ou les couloirs de l'école CentraleSupélec, ouverte la nuit, jusqu'à 2h du matin parce que la BU fermait trop tôt pour lui (22h). Le surinvestissement scolaire est permis par une tendance bien ancrée à se faire violence – physiquement et psychologiquement – pour réussir et « ne pas perdre la moindre parcelle de temps »³⁷ qu'il pourrait consacrer à travailler ou récupérer³⁸. Enfin, les conditions de logement de Fouad évoluent radicalement en LAS3 et constituent un cadre bien plus favorable à la réussite. Les années précédentes, il vivait dans une résidence insalubre, ce qui le forçait à rentrer plusieurs fois par semaine chez ses parents car il ne supportait pas de s'y doucher et d'y faire la cuisine. En LAS3, il obtient une chambre dans une résidence « hyper propre » et spacieuse, un changement qui l'a « grave aidé ».

L'engagement scolaire de Fouad culmine en LAS3, ce qui met en évidence que les trois ans qu'il a passés en LAS sont loin d'être uniformes du point de vue des conditions de vie comme de la nature et de l'intensité du travail. D'une part, la scolarité de Fouad s'est allongée au fil des déconvenues et des échéances de majeure qui, en s'accumulant, l'ont empêché de se consacrer à sa mineure santé. Mais d'autre part, se maintenir aussi longtemps en LAS sans connaître un découragement qui pousserait à « lâcher » définitivement – d'autant plus quand on est seul – nécessite des ressources que Fouad a accumulées dans un cadre scolaire mais aussi sportif. Loin d'être un cas typique ou une situation d'échec, la trajectoire de Fouad est bien une manière de *réussir* parmi d'autres.

3. PERDRE DU TEMPS OU PRENDRE SON TEMPS

Plus les étudiants avancent dans leur LAS, plus l'opportunité de finir leur licence et d'obtenir leur premier « vrai » diplôme du supérieur devient une motivation. Pourtant,

37 DARMON M., 2010, « Des jeunesses singulières. Sociologie de l'ascétisme juvénile », *Agora débats/jeunesses*, N° 56, 3, p. 49-62.

38 L'extrait est trop long pour être intégré à la démonstration, mais Fouad me raconte que la veille du concours de L3, au premier semestre, il se couche tôt pour être en forme mais ne trouve pas le sommeil. Il ne supporte pas de perdre du temps qu'il ne consacre pas aux révisions et ne parvient pas à consacrer au repos. Il part donc « courir comme un dingue » dans le froid pour se « faire souffrance » et « apprendre à [s]on cerveau à [l']écouter ».

l'allongement de l'avant-concours a toutes les chances de peser sur les trajectoires académiques et professionnelles des étudiants les moins dotés.

3.1. L'inégale force d'attraction de la poursuite d'études

Alizée : un goût des études qu'on peut se permettre

Alizée est fille d'un ingénieur du son à la retraite et d'une graphiste publicitaire qui a arrêté de travailler quand elle était enfant. Elle a obtenu en 2020 un baccalauréat S spécialité SVT, choisissant « la sécurité de l'emploi » malgré un intérêt marqué pour l'art. Elle s'oriente ensuite en PASS mineure Psychologie. Elle ne réussit pas le concours d'entrée en médecine (elle n'est intéressée par aucune autre filière de santé) mais valide son année, ce qui lui permet de poursuivre en LAS2 Psychologie. Elle parvient à valider toutes les matières nécessaires pour être admise en médecine à la fin de sa LAS2... mais décide de poursuivre en LAS3 pour obtenir sa licence :

Alizée : J'étais la seule de toute ma promo à être restée volontairement pour avoir la licence. Et j'étais assez étonnée de ça parce que je pensais qu'ils seraient intéressés d'avoir un diplôme avant de repasser en médecine. Et en fait, non. Il y a tellement de gens qui sont arrêtés en LAS2. Et comme ils avaient leur place en médecine, ils se sont dit : je passe maintenant. Alors que pour le coup, vu que c'était le tout début de la réforme, moi je savais que j'aurais pas de difficulté à repasser en médecine derrière parce qu'il y avait toujours plus de places que de candidats éligibles. [...] Du coup, j'étais assez étonnée que personne d'autre y ait pensé. Et que personne d'autre se dise : tiens, je vais finir mon diplôme avant de repasser en médecine sachant que c'est une des dernières années où c'est pas sélectif et où je peux me permettre de prendre un an de plus.

Le sentiment de « pouvoir se permettre » de finir sa licence en retardant son entrée en médecine dépend d'abord de l'organisation particulière de la réforme et des exigences élevées qui font que, dans beaucoup d'universités, il y a actuellement moins d'étudiants en LAS éligibles que de places en filières de santé. Pourtant, se repérer nécessite un *sens du jeu* socialement situé. Dans une configuration nouvelle où les règles sont incertaines, c'est la maîtrise des critères de sélection et des subtilités de l'application locale de la réforme – bref, des régularités du jeu – qui produit cet ajustement aux chances objectives de réussite³⁹.

Il faut aussi mettre l'attitude d'Alizée en lien avec les ressources dont elle dispose – visibles dans la position sociale des parents, du côté de la petite bourgeoisie culturelle, ainsi que dans ses conditions matérielles d'études (location d'un appartement volontairement éloigné du domicile familial). Cela va de pair avec l'intériorisation d'un rapport serein et vocationnel à ses études. En effet, bien qu'elle insiste à plusieurs reprises sur l'avantage d'avoir un diplôme de licence si jamais « la médecine [la] contraint à l'arrêter parce [qu'elle aura] des mauvaises notes », Alizée évoque aussi la possibilité d'avoir elle-même « un jour [...] envie d'arrêter la médecine ». On voit ici à quel

39 BOURDIEU P., 1980, *Le Sens pratique*, Paris, Éditions de Minuit (Le sens commun), 474 p.

point le rapport aux études d'Alizée relève tout à la fois du « principe de réalité » et du « principe de plaisir » que Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron relient à deux idéaux-types étudiants situés socialement : les boursiers et les héritiers⁴⁰. Alizée ne fait pas preuve d'un rapport complètement enchanté à la culture, ni d'une certitude totale quant à son destin social. Les principes de ses choix scolaires ne sont pas complètement détachés de considérations matérielles, et elle met en avant la nécessité de se prémunir d'un échec ainsi que la dimension rassurante du diplôme de L3. On peut néanmoins retrouver dans cette attitude quelques traces de ce « dilettantisme dans la conduite des études »⁴¹ qui pousse les étudiants plus proches de la culture légitime à cultiver un éclectisme jusque dans les choix d'orientation. Il est aussi utile de replacer ce rapport serein à l'orientation scolaire dans le contexte familial dans lequel évolue Alizée, qu'elle décrit comme relevant d'une division genrée du travail éducatif. Celle-ci repose en partie sur la disponibilité des mères, due aux arrêts d'activité ou passages à temps partiel plus fréquents ainsi qu'à la construction d'une disposition à la disponibilité comme part du travail domestique⁴². Accompagnée par sa mère tout au long de ses études, Alizée raconte un suivi « soutenant » de son orientation :

Alizée : C'est surtout ma mère qui était présente pour moi dans les études. Mon père était beaucoup plus effacé. Elle était *soutenante* de tout ce que je faisais, parce qu'elle a vraiment été toujours dans une optique de... bah tant que mes enfants sont heureux, je m'en fous de ce qu'ils font. Enfin, juste qu'ils fassent quelque chose et que ça leur plaise. Mais elle avait pas de critères de : faut que ce soit quelque chose de prestigieux, faut que ce soit quelque chose de scientifique, machin... Enfin, elle avait vraiment aucune attente envers nous, du coup elle m'avait accompagnée, quand j'étais intéressée par l'art, à tous les salons de l'étudiant qui étaient sur ces thèmes-là. [...] Et quand je lui ai dit qu'au final je voulais faire médecine, elle était contente pour moi et elle pensait que c'était une bonne idée aussi, que ça m'irait bien que... enfin que ça collait bien avec qui j'étais.

On trouve ainsi dans la fratrie d'Alizée une certaine habitude des revirements scolaires justifiés par le (dé)goût de certains domaines malgré la réussite à certains examens :

Alizée : J'ai un grand frère, qui a trois ans de plus que moi, qui a fait plein de choses. Il avait essayé un bac S qu'il a raté. Après, il a fait un bac pro cuisine qu'il a réussi. BEP cuisine qu'il a réussi aussi. Mais il aimait pas spécialement travailler là-dedans parce que c'est beaucoup de pression, c'est des horaires horribles, du coup il a encore changé de cursus. Il a fait un CAP petite enfance. Il a travaillé en maternelle mais ça lui suffisait pas. Il avait changé de cursus, il avait commencé des études d'éducateur spécialisé. Du coup il était en alternance avec des enfants autistes, enfin des enfants et adolescents autistes avec troubles associés, donc c'était vraiment beaucoup plus lourd. Et en fait, vu que lui de base avait déjà des problèmes psy, c'était beaucoup pour lui à supporter. Donc là, il a arrêté, il a fait des études d'éduc spé et il s'est concentré sur son suivi psychiatrique avant de reprendre d'autres études. Il pense justement faire peut-être psycho, pour être psychologue derrière.

On voit ainsi que dans la famille d'Alizée, les hésitations et réorientations ne sont pas vues comme des échecs ou l'occasion de revoir ses aspirations scolaires et professionnelles à la baisse, mais

40 BOURDIEU P., PASSERON J.-C., 1964, *op.cit.*, p.29.

41 *Ibid.*, p.29

42 BARRAULT-STELLA L., HUGRÉE C., 2020, « Maîtriser l'école, instrumentaliser l'État ? », *Politix*, n° 130, 2, p. 103-135.

comme des moments d'exploration des goûts. Encore une fois, ces revirements ne sont pas indépendants de considérations matérielles (problèmes psychologiques, conditions de travail dans la restauration), mais il est frappant de constater à quel point le goût pour les études est un principe central des choix scolaires et professionnels. Certes, on peut imaginer un rapport euphémisé aux rétributions financières des choix scolaires dans les classes supérieures, qui conduirait Alizée à éviter ce sujet quand elle détaille ses choix. Le rapport à l'orientation d'Alizée contraste néanmoins avec celui de nombreux enquêtés d'origine populaire, qui mettent explicitement en avant la nécessité d'avoir un diplôme pour assurer leur futur professionnel⁴³ ou qui expliquent leur orientation en médecine par la garantie d'une rémunération substantielle une fois installés. Le cas d'Alizée m'est d'ailleurs rapporté sur le ton de l'incompréhension par Selma (père chauffeur de taxi, mère au foyer) et par Adel (père dans le commerce de gros, mère assistante maternelle), qui ont tous deux du mal à comprendre une telle stratégie d'allongement des études.

Selma : assurer ses arrières

Selma, fille d'un immigré turc chauffeur de taxi⁴⁴ et d'une mère au foyer, a obtenu en 2019 un baccalauréat S spécialité mathématiques, avec mention européenne. Après une année de PACES dans une université parisienne qu'elle rate « à cause d'une faute complètement débile » (elle décale accidentellement toutes ses réponses au QCM d'un cran), elle se trouve dans l'impossibilité de redoubler du fait de la mise en place du nouveau système PASS-LAS. Elle se réoriente en LAS1 Psychologie à l'université Paris-Nanterre. Au bout de trois ans, elle parvient à valider toutes les matières nécessaires pour être admise en médecine. À la fin de sa LAS3, contrairement à Alizée, Selma avait pourtant postulé à plusieurs masters de neuropsychologie (la spécialité qu'elle a choisie en L3) en Île-de-France et à Bordeaux, au prix d'un effort supplémentaire pour obtenir d'excellentes notes dans sa majeure psychologie et d'un processus de candidature lourd qui interfère avec son travail de révision :

Selma : Pendant les vacances, c'était en avril je crois, là par contre je me suis consacrée aux dossiers des masters. On avait une lettre de motivation à faire, on avait un résumé de notre mini-mémoire à faire, et on avait quoi d'autre ? En gros, on devait faire un projet de mémoire pour chacun des masters, avec un thème de la fac, avec les articles du professeur avec lequel on voulait travailler. Je m'étais vraiment consacrée à ça pendant les vacances, j'avais un peu délaissé l'option santé parce que j'avais pas le temps.

43 Pour une analyse du rôle protecteur des diplômes, en particuliers des diplômes généralistes de l'université, et de l'articulation entre aspirations (déçues) des parents et ambitions scolaires des enfants, voir POUILLAOUEC T., 2010, *Le diplôme, arme des faibles: les familles ouvrières et l'école*, Paris, La Dispute, 147 p.

44 Le père de Selma n'a cependant pas toujours exercé cette activité. Il a longtemps été chef de service après-vente pour une multinationale de l'électronique. Après un infarctus qui lui fait perdre cet emploi, étant professionnellement « âgé » (« il avait plus de 40 ans quoi »), il ne parvient pas à retrouver un poste et se met à son compte comme chauffeur de taxi.

À première vue, le surinvestissement des études de psychologie par Selma qui consacre du temps et de l'énergie à réaliser un stage complémentaire pour augmenter ses chances d'être reçue en master, constituer une dizaine de dossiers de candidature différents et passer plusieurs entretiens avec des jurys peut sembler paradoxal. En effet, même si elle exprime un certain intérêt pour les cours qu'elle trouve « super intéressants », Selma annonce, au moment de l'entretien, avoir « eu [s]a dose » de psychologie et avoir toujours travaillé avec un seul objectif : « médecine et rien d'autre ». Pourquoi Selma fournit-elle autant d'efforts pour assurer une poursuite d'études qu'elle dit n'avoir jamais désirée ? Cette mobilisation intense en fin de LAS 3 peut se comprendre de deux manières. D'abord, loin d'un dilettantisme étudiant qui fait de l'intérêt pour les savoirs enseignés un principe du choix, continuer en master permet à Selma de convertir ses quatre années passées à l'université en une mobilité scolaire et sociale à la fois raisonnable et honorable⁴⁵. Raisonnable car face à une poursuite en médecine qu'elle considère incertaine à ce moment de l'année, Selma préfère « la jouer un peu safe » et s'assurer une poursuite d'études jusqu'au bac+5⁴⁶. Honorable car recevoir des propositions d'admission en master « offre une réponse claire aux questions sur la finalité des études longues »⁴⁷ qui peuvent se poser pour les étudiants d'origine populaire, sanctionnant ainsi un bon parcours scolaire qui n'avait jusque-là trouvé aucune équivalence en termes de diplôme :

Selma : J'ai postulé aux masters alors que j'ai plein de collègues qui étaient en option santé aussi qui ont même pas préparé de dossier de master, parce que pour eux c'était vraiment que ça quoi. Moi je voulais me la jouer un peu *safe*. Je me disais, si j'ai pas santé, je sais que mon dossier était super bon pour obtenir un master.

En validant sa licence et en étant admise dans plusieurs masters, Selma convertit en quelque sorte un capital culturel incorporé en capital culturel institutionnalisé⁴⁸ qu'on peut objectiver dans un diplôme, un classement et des propositions d'admissions. L'origine populaire de Selma, sa position dans la fratrie (première de quatre enfants) et ses conditions de logement (elle habite dans le pavillon familial en grande couronne, à une cinquantaine de minutes de son lieu d'études) la dissuadent d'envisager une réorientation totale, qui serait particulièrement coûteuse, en cas d'échec au concours. Une poursuite d'études en master lui semble ainsi un prolongement logique et rentable de sa trajectoire académique.

45 HUGRÉE C., 2010, « “Le CAPES ou rien ?” . Parcours scolaires, aspirations sociales et insertions professionnelles du “haut” des enfants de la démocratisation scolaire », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 183, 3, p. 72-85.

46 On voit bien ici la différence entre Selma et Alizée en termes de sens du jeu universitaire.

47 HUGRÉE C., 2010, *art.cit.*, p.81

48 BOURDIEU P., 1979, « Les trois états du capital culturel », *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 30, 1, p. 3-6.

3.2. Les significations sociales du retard scolaire

L'analyse de leurs parcours par les étudiants varie sensiblement selon leur trajectoire antérieure⁴⁹ : ont-ils intégré une LAS directement après le bac ou ont-ils été obligés de choisir cette voie après un échec en PASS, ce qui a tendance à leur faire considérer la LAS comme un détour inutile ? Le portrait croisé de Selma et Alizée permet de compléter ce constat en montrant que les ressources sociales s'articulent à la trajectoire scolaire pour que certains étudiants considèrent leur parcours comme un piétinement quand d'autres estiment avoir pris leur temps. C'est dans la signification différenciée du retard scolaire s'expriment le plus clairement les rapports socialement situés aux études. On a vu que pour Alizée, retarder l'entrée en médecine d'un an n'est pas un problème. Cela peut même se justifier positivement, par la plus grande facilité de faire une L3 juste après la L2, au lieu de se lancer dans une L3 au cours de ses études de médecine, dans la perspective d'obtenir une « double casquette » de psychiatre et psychologue :

Alizée : Là, en ayant déjà un diplôme, ça voulait dire que je pouvais reprendre des études derrière, faire un master de psycho si j'en avais envie. Alors que reprendre la L3 et faire un master derrière, je trouvais ça beaucoup plus compliqué que si j'avais fait tout d'un coup. Après, j'ai juste à reprendre le master si jamais j'arrêtais la médecine.

Alizée ne parle jamais de sa LAS, et encore moins de sa troisième année de licence, comme un détour ou un moment où elle aurait accumulé du retard scolaire. Elle lie ses choix à une stratégie à plus long terme qui lui permettrait d'atteindre une double pratique et un double titre qu'elle trouve valorisants (« c'est quand même vachement stylé ») et qui apportera aussi une dimension « plus psy, plus humaine » à son activité future. Ce dernier point n'est pas sans rappeler les arguments mobilisés en soutien aux réformes des études de médecine, pour le système PASS-LAS en 2020 comme pour les filières expérimentales qui ont précédé les LAS, en 2013⁵⁰.

La chronométrie scolaire, c'est-à-dire la normalisation historique de seuils (compétences, niveau de diplôme) indissociables d'un temps imparti pour les atteindre, a pour conséquence une reformulation du niveau scolaire en termes d'âge, d'avance ou de retard⁵¹. Cet encadrement temporel des apprentissages permet de dire l'excellence ou la difficulté scolaire à partir de caractéristiques qui ont l'apparence de la neutralité biologique, comme l'âge⁵². Une fois admise en

49 BIROLINI C., CHAMBOREDON A., MARBACH L., OLIVIER A., VAN ZANTEN A., 2021, « La réforme de la sélection en études de santé », *Cogito*.

50 « Les épreuves de sélection font une place prépondérante aux matières scientifiques, parfois au détriment de disciplines plus susceptibles de sensibiliser l'étudiant à la dimension humaine des métiers de la santé. [...] Pourtant, les sciences humaines et sociales, ainsi que les questions de santé publique, paraissent tout aussi utiles à la formation d'un praticien. », Olivier Véran devant l'Assemblée Nationale, séance du 22 mai 2013 sur la future loi Fioraso.

51 MILLET M., CROIZET J.-C., 2021, « Différencier les vifs d'esprit des esprits lents », *Mouvements*, n° 107, 3, p. 23-33.

52 RENNES J., 2019, « Âge biologique versus âge social : une distinction problématique », *Genèses*, 117, 4, p. 109-128.

deuxième année de médecine, Selma s'inquiète ainsi de la composition de sa future promotion et mobilise de façon indissociable catégories scolaires et catégories d'âge :

Selma : Au début de l'année, j'appréhendais beaucoup beaucoup. Je me disais : je vais me retrouver qu'avec des 2004 qui ont fait une PASS, je vais être seule... Alors que je savais pertinemment que j'allais pas être la seule quoi.

Comme Pierre Bourdieu le soulignait à propos des carrières académiques⁵³, les écarts de position au sein de la LAS se mesurent en temps, en années de retard ou d'avance sur une carrière royale, qui se trouve être le PASS. Le fait de formuler le passage par la LAS comme une perte de temps est indissociable de l'organisation temporelle du système scolaire, mais cela ne veut pas dire qu'il s'applique à tous les étudiants de la même façon. Pour encadrer les aspirations, il faut que le retard scolaire soit perçu comme un retard, et que des conséquences négatives y soient associées. Cela dépend des dispositions différenciées des étudiants comme des effets socialisateurs de leur filière d'étude, qui code le retard scolaire comme une caractéristique plus ou moins déviante⁵⁴. Pour Selma que ses propriétés sociales poussent à ne pas s'attarder plus que nécessaire dans les études, son échec en PACES puis son passage en LAS semblent jouer à la baisse sur ses ambitions professionnelles :

Enquêtrice : C'est quoi tes plans pour la suite ?

Selma : Moi j'ai toujours eu envie de faire de la chir. J'étais très intéressée par la chir cardiaque, chir neuro. Sauf que là, j'ai 22 ans. Si c'est de la chir cardiaque ou neuro, j'en ai encore pour genre... une quinzaine d'années. Est-ce que c'est vraiment ce que je veux faire ? Parce que ça fait beaucoup là, je suis à ma cinquième année de sup', je suis avec des 2004. (je souris) Non, mais pour que tu voies un peu... C'est leur deuxième année de supérieur, moi j'en suis à ma cinquième année quand même ! Donc euh... je me dis... je sais pas.

On voit donc que les significations socialement situées du retard scolaire jouent sur les poursuites d'études, mais également sur les aspirations professionnelles des étudiants. Bien entendu, il est trop tôt pour voir si ces aspirations déclarées en début de deuxième année se maintiennent jusqu'à l'internat. Néanmoins, il n'est pas anodin que l'urgence temporelle apparaisse bien plus clairement à Selma qu'à Alizée. Cette dernière, si elle déclare ne pas vouloir faire de chirurgie non plus⁵⁵, met plutôt en avant la trop grande technicité nécessaire pour « ouvrir quelqu'un en deux ».

53 BOURDIEU P., 1984, *Homo Academicus*, Paris, Editions de Minuit (Collection « Le Sens commun »), 302 p.

54 Sur le redoublement comme déviance scolaire, voir (entre autres) MERLE P., 1996, « Jugement professoral et fiche de renseignements sur l'élève », dans *L'évaluation des élèves*, Paris, Presses Universitaires de France, p. 11-73. Sur les significations ambivalentes, voire la normalité de certains retards scolaires, voir DARMON M., 2013, *op.cit.*

55 Le choix de spécialité est un choix de genre et de classe. La chirurgie, spécialité très masculine, est surtout choisie par des étudiantes issues du pôle économique des classes supérieures. (ZOLESIO E., 2009, « Des femmes dans un métier d'hommes : l'apprentissage de la chirurgie », *Travail, genre et sociétés*, 22, 2, p. 117-133.)

L'allongement des trajectoires académiques en LAS résulte à la fois de la position dominante de la médecine dans le champ des professions et de la position subalterne des LAS dans les voies d'accès en santé. Si l'accès aux professions de santé se mérite, il semble aussi qu'une année de PASS vaille souvent davantage d'années d'autre chose. En faisant comprendre à certains étudiants qu'il est plus raisonnable qu'ils prennent leur temps pour valider les matières de mineure santé, les instances d'encadrement de la scolarité – responsables pédagogiques et tuteurs – leur apprennent à attendre. Si cette injonction s'applique avec l'apparence objective de la hiérarchie des disciplines et des voies d'accès aux études de santé, tous les étudiants ne disposent pas des mêmes ressources pour gérer la charge de travail et faire face à l'usure du temps. En analysant la chronométrie scolaire au prisme de la domination, j'ai montré que tout détour n'était pas considéré comme un véritable retard scolaire et que les années passées en LAS pesaient de manière différenciée sur les trajectoires académiques et professionnelles.

Chapitre 5. Médecine ou rien. L'appropriation asymétrique d'un double cursus

Dans notre réflexion nous devons avoir à l'esprit à la fois le temps court – comment transformer nos formations pour que demain l'admission dans les études de santé se fassent dans un parcours de réussite pour le plus grand nombre, et le temps long – de quelles compétences le système de santé, et plus généralement l'ensemble de notre société ont-ils besoin dans dix à quinze ans ? [...] Les innovations thérapeutiques, les nouveaux médicaments et les nouveaux services nécessiteront que certains professionnels de santé aient une double compétence en mathématiques et en santé, en bio-ingénierie et en santé.

Frédérique Vidal, alors Ministre de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation, à Reims, le 12 février 2019

Dans le débat qui a mené à la réforme des études de santé et dans la justification de sa mise en place, deux arguments complémentaires reviennent toujours. D'une part, en associant la préparation du concours des filières de santé à des licences, le système PASS-LAS garantirait une progression comptabilisable en ECTS et permettrait aux étudiants ayant échoué au concours de tirer profit de leurs acquis de licence pour se réorienter. D'autre part, des médecins formés à une autre discipline seraient de meilleurs professionnels qui parviendraient à faire coexister leur double compétence dans leur pratique. Le passage par un cursus non médical jouerait donc aussi en aval du concours, en infléchissant les trajectoires académiques et professionnelles des futurs professionnels de santé. Pourtant, si la licence accès santé semble être un exemple de filière pluridisciplinaire calqué sur le système anglo-saxon de majeure-mineure universitaires, l'analyse des appropriations de ce cursus par les étudiants révèle un investissement particulièrement asymétrique de leur part. Loin d'être une double licence, la LAS est avant tout une voie d'accès en santé : dans les discours comme dans les pratiques, les étudiants mettent à distance leur majeure et tentent de se rapprocher de la carrière médicale à laquelle ils aspirent. (1) En outre, ils sont très peu à envisager de poursuivre en licence s'ils échouent au concours, ce qui remet en question la possibilité d'une réorientation « sans perte de temps »¹. (2) Enfin, pour celles et ceux qui ont intégré une filière de santé, il semble incongru, voire impossible, de tirer profit des acquis de licence. (3)

1 MESRI-SIES, 2023, « Première année du premier cycle d'études de santé : évolution des parcours et de la réussite des étudiants », NI SIES 2023-08, MESRI-SIES.

1. LA LAS EST AVANT TOUT UNE VOIE D'ACCÈS AUX ÉTUDES DE SANTÉ

1.1. Un désintérêt revendiqué pour la majeure

Dans un article tiré de son travail de thèse, Mélanie Guillaume montre que c'est en atténuant la violence de l'encadrement, en adoptant une pédagogie individualisée et en donnant un sentiment d'élection et d'appartenance à un groupe professionnel à part à ses recrues que l'armée cherche à « fidéliser » même les moins disposés à vivre cet engagement comme une vocation². Dans le cas de la LAS, si sentiment d'élection il y a, il lie en fait les étudiants de LAS entre eux et, dans un deuxième temps, aux professions de santé. Comme je l'ai montré dans le chapitre 3, les étudiants de LAS cherchent à se distinguer de leurs camarades de licence par leurs pratiques studieuses, des stratégies communes et la constitution de groupe d'amis homogènes afin de « se mettre ensemble et avoir conscience que ça jouait notre avenir » (Jessica, LAS2 BCST). La mise à distance de la licence est complémentaire de ces pratiques distinctives. Pour les étudiants enquêtés, la LAS est avant tout un moyen d'accéder aux études de santé et, dans cette perspective, la majeure disciplinaire est souvent considérée comme une perte de temps. Si on peut penser que les anciens LAS qui poursuivent désormais des études de santé seraient les plus enclins à faire preuve d'esprit de corps, parmi les étudiants enquêtés, ce sont en fait LAS1 et LAS2 Biologie de l'université d'Évry qui sont les plus critiques de leur licence :

Alex (LAS1) : Jamais de la vie je fais une LAS2. Mais c'est-à-dire que vraiment, je... oh là là, je suis tombé en dépression, je crois.

Nathan (LAS1) : [à Youri] Tu vas être tout seul³.

Youri (LAS1) : [à Nathan] Je vais être tout seul... je sais pas si je vais être tout seul.

Enquêtrice : [à Alex] Ça t'intéresse pas ?

Alex : Ah non. Honnêtement, j'ai l'impression de perdre mon temps ici.

Enquêtrice : Ah ouais ?

Alex : Ah ouais.

Léa (LAS2) : Ah non, mais ça, c'est normal. Personne veut finir en master. Tous les LAS, personne veut partir en master je crois.

Youri : Ah non non non. [comme Mbappé⁴ :] *Moi, on me parle pas de L3, moi.* [rire] *Moi, je vois L3, je vois rouge.*

[...]

Nathan : C'est cool, on se casse cette année. C'est cool, ouais, moi, je me casse, moi. Je finis... je finis chez le McDo, peu importe. [rire général] Il y a pas de L2.

2 GUILLAUME M., 2019, « Un mot d'ordre : « fidéliser ». Former et retenir les jeunes sous l'uniforme militaire », *Agora débats/jeunesses*, 82, 2, p. 89-110.

3 L'année précédant sa LAS1, Youri était en PASS. Comme il n'a pas atteint la note seuil pour être orienté en LAS2 après son échec au concours, il a dû s'inscrire en LAS1 via un dispositif particulier qui l'empêche de passer toutes les épreuves de mineure santé cette année (il est « bridé » à deux épreuves sur quatre) et est donc certain d'être toujours en LAS l'année prochaine, d'où la remarque de Nathan.

4 Une recherche « Mbappé tu me parles pas d'âge » sur YouTube donnera une idée de la posture que prend Youri à ce moment de l'entretien.

L'entretien collectif est mené sur la pause de midi, alors que les étudiants mangent ensemble, entre LAS, dans un amphithéâtre vide. Comment expliquer la virulence de leurs critiques ? Pour eux, quitter la LAS signifie aussi quitter l'université d'Évry. La mise à distance de leur majeure est à comprendre à partir de la relégation objective dont ils font l'objet, qui s'incarne dans leurs conditions d'étude. Tout au long de l'entretien, les étudiants s'indignent du manque de cohérence des emplois du temps, des informations incomplètes ou erronées qu'ils reçoivent de la part de l'université Paris-Saclay et des interactions avec les enseignants qui leur rappellent clairement l'ordre universitaire :

Alex : Et même, après, je sais pas, par exemple, Girault [MCF en Biologie], comment il vous traite par rapport au fait que vous faites LAS, mais... C'est-à-dire que je m'en souviens, en TP, la semaine dernière, il fait « *Oui...* » Je sais plus pourquoi on parlait des LAS. Il dit « *Ah oui, vous voulez faire médecine. Non, mais là, vous inquiétez pas, vous êtes bien loin de médecine, quand même.* » Alors que.... [...] Girault, en fait, il pense qu'honnêtement, une fois que tu es à Évry, t'es condamné.

Alex, LAS1 Biologie à Évry
père cadre bancaire, mère conseillère pédagogique

Loin de rapprocher les étudiants de LAS de leur camarades de licence, cette position de dominants dominés renforce leur esprit de corps, d'autant plus que c'est « la mineure qui [leur] permet de partir » (Youri). La hiérarchie des formations et la hiérarchie des lieux de formation s'articulent pour renforcer les stratégies de distinction des étudiants.

L'obsession du départ est facilement exprimée par celles et ceux qui sont arrivés en LAS après un échec en PASS. Si, comme on l'a vu, ces derniers diffèrent des étudiants entrés en LAS1 par leur caractéristiques sociales et scolaires, ils ont aussi été socialisés différemment pendant leur première année à l'université. Amenés à se penser comme des étudiants en médecine à part entière pendant un temps de leur cursus, ils ont d'autant plus de chances de vivre l'orientation en LAS comme un détour et une perte de temps⁵. Sophie (PASS et LAS2 Sciences Biomédicales, Paris-Cité) insiste ainsi sur le fait qu'elle n'avait « pas envie d'être là » et Achille rapporte avoir eu des doutes sur sa place en LAS après une année en PASS :

Achille : Donc c'est vrai, parfois, je me disais : mais qu'est-ce que je fais là ? Je suis en train de faire du droit alors que c'est pas du tout ce que je veux faire.

Achille, médecine après une LAS ½ Droit à Saclay
père ingénieur, mère professeure du secondaire

Au-delà de la relégation ressentie lors du passage du PASS à la LAS, on peut faire l'hypothèse que ce sont les modalités du choix de la mineure de PASS qui expliquent cette volonté de quitter la LAS le plus vite possible. En PASS, Achille avait privilégié la mineure droit « par curiosité » et afin de se ménager des temps d'étude non scientifiques dans une année qu'il savait être « remplie en

5 BIROLINI C., CHAMBOREDON A., MARBACH L., OLIVIER A., VAN ZANTEN A., 2021, *art.cit.*

sciences ». Au-delà de l'intérêt pour une discipline nouvelles, la mineure droit était un temps de pause qui lui permettait de se consacrer plus efficacement à sa majeure santé⁶. Si le raisonnement tient jusqu'à la fin du PASS, l'orientation automatique dans la LAS qui correspond à sa mineure de PASS confronte Achille à une licence de droit à temps plein, dont la charge de travail est augmentée par sa situation particulière : au lieu d'être orienté en LAS2 comme la plupart des étudiants le sont après une année de PASS, il doit finalement suivre un cursus LAS1-LAS2 accéléré en droit, ce qui double presque son volume horaire de cours par rapport à une année de LAS normale.

En somme, on peut rapprocher les LAS des « orientations contrariées » telles que les étudie Mathieu Rossignol-Brunet⁷. Pour beaucoup, le passage par une LAS n'est ni une orientation pleinement satisfaisante, ni une orientation « par défaut ». Pour autant, les étudiants sont critiques de leur cursus, où ils n'espèrent n'être que de passage. Tournés vers les études de santé qui s'imposent à eux comme la seule sortie honorable de la LAS, ils prennent leurs distances avec leurs camarades de licence comme avec les enseignements de majeure, tout en étant contraint de s'y investir assez pour pouvoir quitter la LAS le plus rapidement possible.

1.2. Instrumentaliser la licence pour se rapprocher de la santé

Outre la tendance des étudiants de LAS à utiliser le temps passé en cours de majeure pour travailler leur mineure santé, élément abordé dans le chapitre 3, on peut distinguer d'autres manières de mettre la licence au service des études médicales. Les étudiants de LAS utilisent la faible marge de manœuvre dont ils disposent pour rapprocher les enseignements reçus en licence du curriculum des études de médecine. Par exemple, puisque les étudiants en biologie de l'Université d'Évry doivent faire un stage au cours de leur deuxième année de licence, les étudiants de LAS biologie cherchent à réaliser celui-ci dans des domaines médicaux :

Enquêtrice : Les stages, c'est des trucs très scientifiques ?

Léa : Non on fait ce qu'on veut. Il faut juste qu'il y ait un oral avec une démarche scientifique. Genre... on peut le faire en boulangerie, limite. [Alex rit] Vraiment, ça a aucun sens. Mais la plupart, ils font soit en labo de recherche, parce qu'on est en bio, soit santé. Il y en a plein qui vont en pharmacie, comme les deux. [elle montre Mathilde et Flavie]

Enquêtrice : Ah oui. Vous faites quoi comme stage du coup ? Vous avez trouvé un truc où ?

Léa : Bah les filles, vous êtes en pharmacie...

Flavie : Non, moi je suis en hôpital.

Mathilde : Moi je suis en pharmacie.

Léa : [pointe Flavie puis elle-même] Hôpital et moi maternité.

Enquêtrice : Ok, donc vous avez choisi des trucs proches de la santé.

Léa : Ouais. Les LAS font quasiment tous des trucs en santé. Quasiment tous.

6 BIROLINI C., CHAMBOREDON A., OLIVIER A., VAN ZANTEN A., 2024, *art.cit.*

7 ROSSIGNOL-BRUNET M., 2023, « “Probables déçus”, “possibles satisfaits” ou “contrariés certains” ? Mesure de l'orientation contrariée à l'université et différences de parcours d'études », *Éducation & formations*, 106, 2, p. 7-26

Comme on le verra par la suite, le choix de stage de Léa s'inscrit dans des projets d'études de santé qui sont déjà bien engagés au moment de l'entretien : déterminée à poursuivre en maïeutique malgré son deuxième échec en mineure santé, elle se prépare à partir étudier en Belgique. En profitant de l'obligation d'effectuer un stage pour se familiariser encore davantage avec le métier de sage-femme, qu'elle connaît bien, elle met les enseignements de licence au service de ses ambitions professionnelles. Si Mathilde et Flavie ne sont pas aussi certaines quant à la filière de santé qui les intéresserait, leurs stages sont également un moyen de se rapprocher du monde professionnel qu'elles veulent intégrer tout en prenant leurs distances avec leur majeure. Sachant que les étudiants qui ne trouvent pas de stage doivent suivre une UE complémentaire au sein de l'université, les étudiants de LAS transforment aussi cette obligation en opportunité de quitter, même pour quelques semaines, la licence. Comme le résume Léa : « Ça a l'air d'être un enfer. Nous, on a tout fait pour partir. Vraiment. On est bien mieux en stage. Ce sera plus sympa. » On retrouve ce rapport stratégique aux enseignements chez Rémi, en médecine après un PASS et une LAS2 Chimie. Au second semestre, il doit faire un stage de licence d'une durée de six semaines juste avant le concours de mineure santé. Il réussit à partiellement contourner cette contrainte en demandant de le réaliser dans un collège pour donner des cours de chimie. Rémi parvient ainsi à se ménager du temps de révision et « des horaires un peu moins horribles », tout en explorant une carrière professionnelle qui l'intéresse car il aimerait, à terme, être professeur de médecine.

De même, quand ils sont amenés à choisir leurs cours de licence, les étudiants de LAS tentent de se rapprocher des études de santé tout en évitant les enseignements similaires à ceux de leur majeure. Jessica raconte avoir choisi ses UE libres en fonction de leur utilité pour la suite des études de santé, imitée dans ce choix par une grande partie de ses camarades de LAS :

Enquêtrice : Pourquoi tu voulais être telle UE libre plutôt qu'une autre ?

Jessica : [...] Au S2, c'est parce que dans tous les trucs, il y avait pas grand-chose qui nous plaisait, parce que c'était vraiment très axé biologie-biologie quoi. Et ergonomie... nous, en médecine, c'est le Graal l'ergonomie. On a appris tellement de choses, aucun regret. [...] Et rien que dans le groupe, il y avait quasiment que des médecine. [L'enseignant] avait pas fait exprès, mais on lui a annoncé qu'en fait, on n'était quasiment que des médecine. Et quand il nous a dit les noms des autres gens qui avaient demandé, et même quand on a appris que les gens apprenaient que c'était nous qui avions été pris, c'était que des médecine. Tous les médecine avaient demandé l'ergonomie. Enfin, parce que tous les trucs autour, ça nous saoulait, enfin, c'était pas des trucs... Par rapport à la santé, il y a pas grand-chose de prévu, quoi.

Enquêtrice : Ok, t'as pris l'ergonomie parce que ça correspondait un peu pour la suite.

Jessica : En fait, c'est ce que je veux dire. Les licences, c'est tellement nouveau que les licences n'ont même pas encore vraiment conscience que nous, on existe et qu'on n'est pas là de base pour aller en licence et qu'on n'ira pas dans vos putains de L3, parce que notre but, c'est d'aller en santé, quoi.

Jessica, maïeutique après un PASS et une LAS2 BCST à Saclay
père technicien électronique, mère assistante maternelle

On voit bien comment s'articulent le désintérêt pour les enseignements de majeure (« ça nous saoulait »), le refus d'une poursuite en licence (« on n'ira pas dans vos putains de L3 ») et le statut

particulier des études de santé, que beaucoup considèrent comme le seul prolongement acceptable de la LAS (« notre but, c'est d'aller en santé »). Dans la gestion quotidienne des enseignements, les étudiants de LAS s'efforcent de mettre à distance leur majeure sans pour autant mettre en péril leur éligibilité au concours qui passe par une note seuil. La LAS fait donc l'objet d'une appropriation asymétrique de la part des étudiants, entre désengagement mesuré de la majeure et surinvestissement de la mineure santé. Ils tendent à considérer la majeure disciplinaire comme une perte de temps, ce qu'elle peut objectivement représenter du fait de conflits d'emplois du temps ou d'une charge de travail qui empêche de travailler la mineure santé. Pour autant, ils ne peuvent pas réellement s'en détourner au risque d'échouer en licence, ce qui les empêcherait de se présenter au concours.

2. POURSUIVRE DANS SA MAJEURE, EN THÉORIE ET EN PRATIQUE

« Est-ce que tu penses qu'échouer en médecine serait plus difficile qu'échouer dans une autre filière ? » Sam répondit : « Oui, je pense. Tu vois, les études de médecine, c'est un rêve. Si tu faisais des études de droit et que tu échouais, tu pourrais très facilement reprendre des études de commerce et très bien t'en sortir. Mais une fois que tu as commencé des études de médecine, il te serait impossible de travailler dans quoi que ce soit de vaguement médical, parce que ça ne te satisferait jamais. »

BECKER H.S., GEER B., HUGHES E.C., STRAUSS A., 1961, *Boys in White. Student Culture in Medical School*, Chicago, University of Chicago Press, p.73 (ma traduction)

Le début de ce chapitre entendait montrer que les étudiants de LAS prennent leurs distances avec leur majeure, dans les discours comme dans les pratiques. Au-delà de la construction d'un esprit de corps, qui se concrétise dans les pratiques studieuses et l'instrumentalisation de la licence, on peut se demander si l'intériorisation d'une hiérarchie des poursuites d'études a des conséquences après la LAS. Cette partie se penche sur le devenir des étudiants de LAS, et notamment sur les voies de reclassement envisagées (ou non) en cas d'échec au concours des filières de santé.

2.1. Une poursuite d'études sous conditions

Pour les étudiants qui ont envisagé de continuer dans leur majeure en cas d'échec au concours, cette poursuite d'études est souvent conditionnée à l'accès à des filières distinctives. Adel, en médecine après une LAS1 Mathématiques-Physique, a envisagé de continuer en licence s'il échouait au concours, mais à certaines conditions. D'une part, il visait un double cursus sélectif, la double licence maths-physique, qui n'est normalement pas accessible au-delà de la L1⁸. D'autre part, cette poursuite d'études l'intéresse car c'est selon lui la meilleure façon d'intégrer une grande école par la voie universitaire : une licence oui, mais pas n'importe laquelle et dans n'importe quel

8 À Paris-Saclay, si les étudiants suivent une L1 mathématiques-physique, ils doivent normalement choisir une des deux disciplines en L2.

but. De la même façon, Rémi, en médecine après une année de PASS et une LAS2 Chimie, explique avoir envisagé de continuer dans sa licence si jamais il ne parvenait pas à entrer en médecine à la fin de l'année :

Enquêtrice : Et alors, tu t'es jamais demandé ce que tu ferais si jamais tu y arrivais... enfin, tu aurais continué ta LAS ?

Rémi : Si j'avais pas médecine, euh... Je me suis posé la question, surtout au premier semestre. [rire] Et en vrai, vu que j'ai beaucoup aimé la chimie, contrairement à ce que j'avais pensé avant de commencer la licence, je m'étais dit que je ferais sûrement prof de chimie. Donc j'aurais essayé de faire un master puis, si possible, une thèse en chimie. Mais avant d'entrer en licence, j'aurais cru vouloir pharma ou quoi alors que là, je me suis dit que j'essaierais de continuer la chimie.

Enquêtrice : Quand tu es entré en LAS tu t'es pas...

Rémi : Je me suis dit : c'est médecine ou c'est chimie. Ce sera pas un second choix pour se rapprocher de médecine sans être médecin et sans m'intéresser spécialement alors qu'en vrai, la chimie m'intéressait.

Rémi, médecine après un PASS et une LAS2 Chimie à Saclay
père chercheur, mère professeure des écoles

Rémi est le fils d'un enseignant-chercheur récemment reconverti dans le privé et d'une professeure des écoles. S'il se projette aisément dans l'enseignement, plusieurs éléments en font un choix distinctif. D'une part, continuer ses études de chimie est ici associé à une poursuite en thèse : si Rémi envisage une carrière académique, c'est bien à travers un cursus prestigieux. Quand seulement 1 % des sortants de formation initiale sont diplômés d'un doctorat non médical⁹, faire de la licence de chimie un premier pas vers le doctorat, c'est – comme pour Adel – conditionner cette poursuite d'études à l'obtention d'un titre scolaire rare. Géraldine Farges a montré que les *cursus d'élite académiques* (enseignement et recherche) attiraient tout particulièrement les enfants d'enseignants, pour qui ils représentent une alternative valorisée et valorisante aux *cursus d'élite non académiques* (santé, droit, ingénieur, commerce et autres bac+5)¹⁰. Le fait de prendre au sérieux un futur professionnel dans le public, que l'on retrouve dans le rejet de la pratique libérale par Rémi et sa valorisation des « services publics », est également encadré dans une socialisation familiale : il souligne que ses parents ont toujours travaillé dans le public¹¹ et qu'adolescent, il avait l'habitude de rejoindre sa mère sur son lieu de travail, pour passer le temps et parfois l'assister dans les activités pédagogiques. Si les enseignants sont, en tant que parents, bien équipés pour contester ce qu'ils perçoivent comme un traitement injuste de leur enfant, comme une affectation dans le supérieur qui ne correspondrait pas à ses résultats¹², ils sont pourtant plus réticents que les fractions économiques des classes supérieures à remettre en question les verdicts scolaires en cherchant des

9 MESRI-SIES, 2023, « L'état de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation en France n°16 »

10 FARGES G., 2018, « Du secondaire au supérieur, « l'effet parent enseignant » au regard de l'hétérogénéité des statuts parentaux », *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, 203, p. 69-90.

11 Avant de se reprendre et de mentionner la récente bifurcation professionnelle de son père.

12 ALLOUCH A., ESPAGNO-ABADIE D., 2024, *Contester Parcoursup*, Paris, Presses de Sciences Po, 280 p.

alternatives¹³. Cela peut expliquer pourquoi le caractère définitif d'un éventuel échec au concours semble s'imposer plus sensiblement à Rémi, qui écarte la possibilité d'intégrer médecine via le dispositif passerelle après un master (« Je dis pas que c'est impossible, mais après deux échecs, il aurait fallu quand même que je garde à l'esprit que la voie numéro une, ça aurait été la chimie »). En outre, on remarque que l'acceptabilité d'une poursuite d'études en chimie est définie relationnellement, dans la comparaison avec des filières de santé dominées et qui peinent à faire le plein, comme la pharmacie. Enfin, la question de la réorientation se pose surtout au premier semestre, quand son avenir lui paraît encore incertain – notamment parce qu'il redoute de ne pas atteindre la note seuil en anatomie, matière qu'il passe en janvier¹⁴.

Une poursuite en licence n'est vraiment envisagée que comme une voie de reclassement en cas d'échec et non comme une orientation à part entière. Perrine, qui suit un cursus de kinésithérapie après une LAS2 Sciences pour la santé à Créteil, a pour projet de faire des études d'épidémiologie après un stage auprès de sa tante au second semestre de LAS2, alors qu'elle ne pense pas réussir le concours. Elle est issue du pôle privé des classes supérieures et elle a plusieurs médecins dans son entourage proche, comme sa grand-mère qui est pédiatre. Au fil de la LAS2, Perrine est de plus en plus convaincue par une poursuite d'études en épidémiologie. Elle s'est alors renseignée sur des masters qui pourraient l'intéresser après sa LAS3 et se dit que ce n'est « pas un drame de pas avoir eu médecine ou kiné ». Pourtant, quand elle apprend qu'une place vient de se libérer dans une école de kinésithérapie à la fin de l'été, alors qu'elle va entrer en LAS3, ses parents la poussent à accepter cette place :

Perrine : C'est là, en discutant avec mes parents, ils m'ont dit « *Non, faut vraiment que t'y ailles. C'est une chance d'être prise en kiné donc vas-y. Mais au pire du pire, si ça te plaît pas, tu pourras toujours retourner en L3 et finir ta L3.* »

Perrine, kinésithérapie après une LAS2 Sciences pour la santé à Créteil
père ingénieur, mère cadre bancaire

Comme le cas de Rémi, celui de Perrine montre que la socialisation familiale rend acceptable une exploration des carrières non médicales. C'est d'autant plus le cas quand cette exploration se fait dans un domaine où des membres de la famille sont déjà implantés, ce qui contribue à rendre ce futur professionnel honorable. Néanmoins, il montre surtout que l'encadrement des aspirations dans

13 LIGNIER W., 2012, *La petite noblesse de l'intelligence. Une sociologie des enfants surdoués*, Paris, La Découverte, 356 p.

14 Du fait de sa majeure, Rémi n'a que 4 matières de mineure santé à valider. Il choisit de conserver ses notes de PASS pour les épreuves de médicaments (13/20) et de statistiques (10/20), ce qui fait qu'en LAS, il passe uniquement anatomie au premier semestre et SHS au second. S'il envisage une poursuite en licence au premier semestre, c'est qu'il craint alors de ne pas valider l'épreuve d'anatomie, une matière dans laquelle il a eu des difficultés l'année précédente. Finalement, Rémi obtient 14/20 en anatomie. Étant relativement confiant vis-à-vis de sa note à venir en SHS, il appréhende d'autant moins un échec au concours au second semestre. Une poursuite en licence devient ainsi d'autant moins probable à ses yeux.

des familles peut creuser l'écart entre une poursuite en licence et les filières de santé. La discussion en famille est un rappel à l'ordre : une place dans une filière de santé ne se refuse pas. Comme dans le cas du choix de spécialité après le concours de l'internat, le classement n'est pas une opportunité neutre. S'il contraint ceux qui ne sont pas assez bien classés pour pouvoir choisir la spécialité qu'ils visaient, il peut aussi obliger ceux qui sont « trop » bien classés pour choisir une spécialité dominée sans subir un rappel à l'ordre de la part de leur famille (ou de l'amphithéâtre quand le choix de spécialité avait une dimension publique et théâtrale)¹⁵. On peut aussi remarquer que dans ce cas, l'équivalence des années d'études, un des arguments clés de la réforme des études de santé est utilisé pour convaincre Perrine d'abandonner sa licence pour poursuivre en kinésithérapie.

Ces projets ne se sont jamais concrétisés, en partie parce que les étudiants interrogés ont réussi le concours d'une filière de santé. Pour autant, le cas de Perrine le montre bien, on aurait tort d'y voir un choix naturel ou automatique. Pour les étudiants, poursuivre leurs études dans leur majeure de LAS peut être acceptable sous certaines conditions (de position dans la hiérarchie des cursus et des carrières) et dans certaines circonstances (incertitude concernant la réussite au concours). Continuer en licence devient souvent inenvisageable une fois les résultats au concours connus, ce qui révèle la force d'attraction des cursus médicaux.

2.2. Reprendre à zéro en cas d'échec au concours

Si, en théorie, les étudiants de LAS accumulent des ECTS et se ménagent ainsi une poursuite d'études dans leur majeure, celle-ci ne peut véritablement constituer une voie de reclassement que si les étudiants la prennent au sérieux. Une enquête longitudinale menée à l'Université Paris-Cité met en évidence l'ajustement progressif des aspirations aux chances de réussite au concours et le report de certains étudiants sur leur majeure, dans laquelle ils s'investissent *durant* la LAS et poursuivent leurs études *après* la LAS¹⁶. Pourtant, comme je l'ai développé au début du chapitre, les étudiants que j'ai rencontré montrent un certain désintérêt pour leur majeure. Plus encore, beaucoup affirment qu'un échec au concours les aurait poussé à se réorienter dans un autre domaine. Cette section pose donc prudemment des hypothèses, amenées à être testées plus tard avec le suivi longitudinal d'étudiants. En effet, la plupart des étudiants enquêtés sont, au moment de l'entretien, inscrits dans une filière de santé. L'année précédant l'entretien, en LAS, ils sont donc parvenus à se rendre éligibles en atteignant les notes seuil en majeure et en mineure. En bref, j'ai surtout rencontré des étudiants qui ont réussi. Dès lors, quel poids faut-il accorder à leur refus déclaré de poursuivre

15 HARDY-DUBERNET A.-C., FAURE Y., 2006, « Le choix d'une vie ... Étude sociologique des choix des étudiants de médecine à l'issue des épreuves classantes nationales 2005 », Direction de la recherche, des études, de l'évaluation et des statistiques.

16 HENRI-PANABIÈRE G., LEJEUNE G., GOASDOUÉ R., SALAÜN M., 2023, *op.cit.*

en licence en cas d'échec au concours ? Doit-on le comprendre comme une bravade de ceux qui sont désormais assurés d'accéder à la carrière médicale à laquelle ils aspiraient ? Cette section vise à démontrer que le refus d'une poursuite d'études dans la licence dans laquelle ils étaient inscrits n'est pas qu'une façon de parler et se traduit par des stratégies scolaires très concrètes.

En effet, se ménager une poursuite d'études en licence nécessite une certaine préparation. Pour les étudiants de LAS3, assurer ses arrières signifie ainsi souvent candidater en master. Si 5 étudiants enquêtés sont allés jusqu'en LAS3, ils ne se sont pas investis de la même façon dans ces candidatures. Certains, comme Fouad, n'ont effectué aucune démarche dans ce sens :

Enquêtrice : Sur ce que t'allais faire après, quoi, si jamais t'avais pas médecine...

Fouad : Franchement, j'ai rien anticipé. LAS, j'ai fait tout le contraire de ce que j'avais fait en PACES, zéro sécurité. Il y avait le programme MyMaster ou MonMaster, je sais pas si c'est en anglais ou si c'est en français... [rire] Il y avait ça, c'était tout nouveau pour postuler au master, mais j'ai pas créé mon compte, j'ai pas créé de dossier, j'ai rien fait du tout, j'ai postulé à zéro école. Pourtant, franchement, j'avais le niveau. J'avais grave le niveau et y'avait des gens qui étaient vraiment en difficulté qui ont quand même eu des bons masters, etc. Moi, c'était médecine ou rien. Franchement, cette année-là, c'était : si je rate médecine, limite, j'arrête l'école, tant pis.

Fouad, médecine après une année de CPGE, une PACES adaptée et une LAS3 Physique à Saclay
père ingénieur « maison », mère au foyer

Après cinq ans passés dans le supérieur dont quatre à préparer le concours de médecine, le manque de préparation de Fouad peut étonner, sauf à le lire comme un effet de l'intériorisation d'une hiérarchie des carrières au fil de ses études qui exclut progressivement tout ce qui n'a pas trait à la santé (« médecine ou rien »). Quant à Alizée (LAS3 Psychologie, Nanterre), elle a été rassurée par l'organisation particulière de la LAS dans ces premières années de réforme. Ayant validé toutes les matières de mineure santé en LAS2 et choisi de continuer jusqu'à la LAS3 pour atteindre un diplôme qu'elle pourrait valoriser par la suite¹⁷, elle est assurée d'avoir une place en médecine durant sa LAS3 du fait du peu d'étudiants éligibles. La logique de l'examen prenant alors le pas sur la logique du concours, elle n'a alors pas jugé utile d'assurer ses arrières en se renseignant sur des masters. Certaines, comme Rania, font quelques démarches, mais sans vraiment chercher à garantir un reclassement en multipliant les candidatures. Celle-ci postule à un seul master, pressée par les révisions de mineure santé et le sentiment de consacrer trop de temps et de ressources à une poursuites d'études qui ne l'intéresse pas vraiment :

Rania : Le souci, c'est que même en postulant, en préparant les lettres, etc., j'avais l'impression de perdre mon temps. Je me suis dit : là, je viens de passer un week-end à faire ça, juste pour un master, alors que j'aurais très bien pu réviser. Réviser l'option santé, etc. Et du coup, j'ai postulé pour un seul master, parce que dans tous les cas, je l'avais fait au dernier moment et je me suis dit... je vais pas y consacrer plus de temps que ça. C'est bon, j'ai postulé pour un master et c'est bon. [...] Je me disais qu'en vrai, il y avait moyen que je réussisse [au concours], mais juste au cas où, voilà.

17 Le cas (exceptionnel) d'Alizée, qui choisit de continuer en LAS3 alors qu'elle est éligible à l'entrée en médecine en LAS2, et de la « double casquette » psychiatre – psychologue qu'elle envisage est développé dans le chapitre 4.

S'assurer un reclassement en majeure en cas d'échec au concours requiert un effort supplémentaire et entre en concurrence avec la LAS. Même parmi celles qui ont investi du temps dans les candidatures en master, cette poursuite d'études est souvent envisagée comme un détour nécessaire pour parvenir, un jour, à intégrer des études de santé. Selma (médecine après une LAS3 Psychologie) a ainsi postulé à 11 masters afin de « [s]e la jouer un peu safe » mais affirme que cela aurait eu pour but de rejoindre les études de médecine via le dispositif passerelle (« Dans tous les cas, je ferai pas psycho, je retenterai médecine à un moment donné. »). Si le suivi des étudiants de l'Université Paris-Cité ne permet pas de distinguer ce type de retour planifié vers les études de santé parmi les étudiants qui poursuivent dans leur majeure, les passerelles sont souvent mentionnées, aussi bien par ceux qui ont échoué au concours (voir la section suivante) que ceux qui ont réussi.

Aux étudiants qui n'ont pas préparé leur éventuelle sortie de LAS3 s'ajoutent ceux qui avaient envisagé d'arrêter les études de santé sans pour autant continuer dans leur majeure, en reprenant des études dans un autre domaine. Ces potentielles voies de reclassement restent ancrées dans les poursuites d'études typiques de certaines fractions de l'espace social. Achille s'est par exemple inscrit sur Parcoursup durant sa LAS $\frac{1}{2}$ et a fait des vœux en CPGE en étant pourtant convaincu que ça ne lui plairait pas. Faire une classe préparatoire puis une école d'ingénieur est un parcours similaire à celui de ses parents (qui ont tous les deux une formation d'ingénieur, même si sa mère est désormais professeure) et de sa sœur. C'est surtout un moyen d'éventuellement atteindre le seuil bac+5 nécessaire pour rejoindre les études de médecine via le dispositif passerelle. Les étudiants moins dotés en capital culturel envisagent quant à eux des études plus courtes, comme des études d'orthoptie en trois ans pour Kenza (père chef informatique dans un lycée, mère aide-soignante avec qui elle n'a plus de contact)¹⁸. Pour les étudiants qui ont passé plusieurs années en LAS, en PASS ou en PACES, le poids croissant des années d'études s'articule à un attachement particulier aux études de médecine développé dans le secondaire et renforcé dans le supérieur pour faire d'un échec au concours un moment de bifurcation radicale :

18 Pour restituer la cohérence des futurs professionnels envisagés par Kenza, on peut transposer le constat que font Clémence Perronnet et ses coautrices au sujet des appropriations différenciées des mathématiques par les bonnes élèves issues des classes populaires et des petites classes moyennes. Ces dernières se projettent dans des études où les mathématiques sont « au service d'autrui » : médecine, environnement ou professions paramédicales. Ce rapport pratique aux sciences est associé à un rejet de la recherche et du temps long, ce que l'on retrouve aussi dans le fait d'envisager des études courtes en cas d'échec au concours. (PERRONNET C., MARC C., PARIS-ROMASKEVICH O., 2024, *Matheuses. Les filles, avenir des mathématiques*, Paris, CNRS éditions, 240 p.)

Othmane : Si tu me demandes « Qu'est-ce que t'aurais fait ? », je saurais pas te dire. Et même pas... Après même, 5 ans de post bac, je sais même pas si j'aurais continué les études. Je te dis la vérité. Peut-être que... Si, peut-être que j'aurais continué les études mais jamais à un niveau aussi poussé quoi. En fait, moi c'était quitte ou double. C'est soit t'as médecine et tu pars pour 10 ans, soit t'as pas médecine et, vas-y, à la rigueur tu pars pour 3 ans. Tu refais une licence ou une école de ciné.

Othmane, médecine après une PACES, une PACES adaptée et une LAS2 Santé-Société à Nanterre
père chauffeur de taxi, mère gérante d'un magasin

Sous une modalité ou une autre, la détermination des étudiants de LAS à obtenir « médecine ou rien » revient dans la majorité des entretiens. Pourtant, cette expression répétée pour exprimer une vocation construite de longue date ne veut pas dire la même chose pour tous les étudiants. On l'a vu, pour Fouad, un échec aurait pu signifier « arrêter l'école ». Pour d'autres, comme Othmane, jouer « quitte ou double » son avenir universitaire signifie éventuellement reprendre des études plus courtes, sans chercher à se rapprocher des études de santé, une position qui fait écho à celle de l'étudiant de *Boys in White* qui ouvre cette partie.

Faire des projets de réorientation qui impliquent de recommencer des études supérieures ou au contraire, ne pas préparer sa poursuite d'études à la suite de la licence constituent deux modalités d'*exit* total, sans remise à profit des années passées en LAS. On peut tenter d'expliquer cette situation en montrant que le choix de majeure de LAS est un choix par défaut que les étudiants ont d'autant plus de mal à voir comme une voie de reclassement qu'ils ne l'ont pas choisie pour elle-même. Il faut pourtant insister sur la force socialisatrice inégale des études de santé et du cursus de licence. Les étudiants de LAS, s'ils s'investissent dans leur majeure et y réussissent parfois très bien, ne s'y projettent pas aussi bien que dans une filière médicale.

2.3. L'hystérésis des aspirations médicales

Parmi les étudiants enquêtés, trois n'ont pas intégré une filière de santé à l'issue de leur LAS¹⁹. Ils ont échoué au concours ou décroché, ont poursuivi dans leur majeure ou non, mais ont en commun de vouloir, un jour, reprendre des études de santé. Au début de l'enquête, j'avais fait l'hypothèse que la LAS poussait une partie des étudiants – les moins conformes scolairement et socialement – à faire le deuil de leurs aspirations médicales. Pourtant, j'ai été étonnée de constater l'inverse. Pierre Bourdieu utilise le concept d'hystérésis pour qualifier la persistance de dispositions intériorisées dans un milieu différent de celui dans lequel évoluent les individus ou dans un état antérieur du champ dans lequel elles sont activées. C'est la transformation d'un « système à frontières fortement marquées » en un « système à classements flous et brouillés »²⁰ qui autorise le maintien d'aspirations décalées par rapport aux chances objectives des agents dans le système

19 Ici, je ne tiens pas compte des étudiants de LAS1 et LAS2 rencontrés à Évry (sauf Léa), car leur devenir académique est encore incertain au moment de l'écriture.

20 BOURDIEU P., 1979, *op.cit.*, p.174.

scolaire. Autrement dit, des modalités d'élimination moins brutales ont toutes les chances de générer « une relation moins réaliste et moins résignée à l'avenir objectif »²¹ des étudiants, même après un échec au concours.

Pourquoi ces aspirations demeurent-elles alors même que les étudiants sont engagés dans d'autres études ? Le maintien de ces aspirations naît de la rencontre entre un dispositif de sélection – la LAS – et un état particulier du champ médical caractérisé par la multiplication des passerelles entrantes vers les études de santé, qui remettent en question le caractère définitif d'un échec au concours. Dans cette section, je chercherai à articuler les conséquences sur les aspirations des étudiants d'une sortie particulière de leur cursus initial avec l'offre de passerelles qui peuvent constituer des voies de reclassement. En somme, il s'agira d'analyser ensemble l'offre universitaire et la façon dont la LAS produit des candidats potentiels à ces voies périphériques d'entrée dans les études de santé, en montrant qu'on ne peut pas en rester à constater une demande qui proviendrait des étudiants et qui serait indépendante de l'état de l'institution dans laquelle ils s'orientent²².

Je rencontre Léa au mois d'avril de sa LAS2 Biologie à l'université d'Évry. À ce moment de l'année, elle connaît déjà ses résultats du premier semestre, en mineure comme en majeure. En première comme en deuxième année, elle a eu moins de 7/20 dans l'une des épreuves de mineure santé (médicament), ce qui l'empêche d'être éligible. Pourtant, bien décidée à poursuivre des études de santé malgré son échec, Léa se prépare à partir étudier en Belgique. Comment expliquer que, loin d'encourager Léa à envisager d'autres études, ses résultats entraînent un investissement supplémentaire ? D'abord, il faut revenir sur la spécificité de la sélection en LAS qui explique en partie que deux échecs de suite n'entraînent pas nécessairement de crise de la vocation. Si Léa ne peut pas candidater cette année, les conditions de son échec lui font ressentir un fort sentiment d'injustice. En particulier, c'est l'impression d'avoir été confrontée à une sélection dépersonnalisée, qui ne repose pas sur la confrontation aux autres étudiants mais sur un seuil qu'elle n'est pas parvenue à atteindre – de peu – qui renforce les aspirations de Léa au lieu de les tempérer :

Léa : J'ai remonté, mais j'ai pas assez remonté. [petit rire]

Enquêtrice : En fait, t'étais toujours en dessous de 7...

Léa : Sur une des deux.

Enquêtrice : En anat[omie] ou en médicament ?

Léa : Médicament. Anat, c'est bon, j'ai presque 11.

Enquêtrice : Ok, d'accord.

Alex : C'est là où c'est dégueulasse.

Léa : Ouais, je suis à 6,87, je crois. [rire]

Mathilde : Oh, putain !

21 *Ibid.*, p.174.

22 BRIAND J.-P., CHAPOULIE J.-M., 1993, « L'institution scolaire et la scolarisation: Une perspective d'ensemble », *Revue Française de Sociologie*, 34, 1.

Alex : Et tu penses pas que, imaginons que tu te la butes en biophysique et tout, t'aies des notes au-dessus de 10, ils vont pas te mettre un petit 0,13, quoi ?

Léa : Non, parce que c'est un ordinateur qui sélectionne, et dès qu'il y a une note en-dessous de 7, tu peux plus candidater.

Pour Léa comme pour ses camarades de LAS Biologie, son exclusion de la compétition scolaire est d'autant plus discutable qu'il repose sur la logique de l'examen. Le concours qui, en opposant les étudiants les uns aux autres, garantirait une sélection juste des meilleurs (futurs) médecins, est historiquement un instrument de légitimation du statut des professionnels comme de l'exclusion définitive des recalés²³. L'entretien collectif montre que l'opposition entre examen et concours structure des représentations du juste et de l'injuste largement partagées, qui poussent Alex et Mathilde à s'indigner de l'échec de Léa. Le dispositif de sélection hybride sur lequel repose la LAS, où l'examen conditionne l'éligibilité au concours, a ainsi toutes les chances de paraître impersonnel (« c'est un ordinateur qui sélectionne ») et illégitime aux yeux des étudiants. Ceux-ci sont finalement davantage disposés à remettre en question le verdict scolaire et à chercher un moyen de poursuivre des études de santé plutôt qu'une voie de reclassement universitaire. Cette logique est d'autant plus saillante dans le cas de Léa, qui désire poursuivre des études de maïeutique, une filière qui a du mal à recruter et qui, chaque année, dispose de places vacantes²⁴. Dans ce cadre, l'échec à l'examen est d'autant plus difficile à accepter que Léa estime qu'elle aurait eu ses chances au concours :

Alex : [à propos des études de pharmacie] T'as envie d'une place, ils te la donnent. [rire]

Léa : [visiblement contrariée] Pas forcément, hein.

Youri : Après, si t'es éligible, ils te la donnent la place.

Romain²⁵ : Mais qui a envie d'aller en pharma ?

Youri : Bah, ceux qui ont envie.

Léa : Moi, je veux quand même aller dans une filière pas prise et pourtant, ils me donnent pas la place.

Romain : Ouais, c'est vrai. Mais après, toi, c'est une filière pas prise, mais c'est pas pour autant qu'il y a beaucoup de places, quoi. C'est-à-dire que...

Léa : Bah, il y a pas beaucoup de places, mais les promos sont pas remplies derrière, quand même.

Enfin, les professions de santé, et plus particulièrement la maïeutique, occupent une place importante dans la socialisation familiale de Léa. Fille d'une sage-femme et d'un fonctionnaire territorial, elle raconte vouloir exercer une profession médicale depuis longtemps et a été particulièrement soutenue par ses parents dans ce choix. En particulier, elle a réalisé plusieurs stages en cabinet dentaire quand elle était intéressée par l'odontologie et un stage en maternité quand elle s'est finalement tournée vers la maïeutique. Si elle raconte être « tombée littéralement

23 DÉPLAUDE M.-O., 2015, *op.cit.*

24 Association Nationale des Étudiant·e·s Sages-Femmes (ANESF) : <http://anesf.com/contribution-attractivite-de-la-formation-et-de-la-profession-de-sage-femme/>

25 Romain est en LAS2 Biologie à Évry et vise la filière kinésithérapie. Il n'intervient presque jamais dans l'entretien et s'en va avant la fin. Je n'ai pas pu obtenir son contact auprès des autres et je n'ai donc aucune autre information le concernant. Il n'apparaît que dans cet extrait et n'est pas dans l'annexe de présentation des enquêtés.

amoureuse » du métier de sage-femme lors de ce stage, elle reconnaît avoir « un peu baigné dedans depuis [qu'elle est] née ». Comme dans le cas des athlètes de haut niveau étudiés par Lucie Forté, c'est aussi la cohérence entre la socialisation familiale et les aspirations professionnelles de Léa qui fait de l'épreuve de l'échec un moment de renforcement de la vocation²⁶. Même s'il n'a pas été possible d'approfondir son projet de départ pour la Belgique pendant les entretiens²⁷, on peut supposer que l'expertise professionnelle de sa mère a permis à Léa d'évaluer la qualité des cursus belges et d'estimer ses chances d'être reçue, bref, de s'orienter plus facilement dans les voies périphériques d'entrée en maïeutique.

Si un échec en LAS perçu comme injuste peut nourrir un fort décalage entre les aspirations médicales et les possibilités objectives de réalisation de celles-ci, il s'agit désormais de montrer que l'offre de passerelles vers les études de santé renforce la vocation des recalés. Par la sélection particulière qu'elle opère, la LAS dispose les étudiants à être demandeurs de passerelles vers les études de santé. Cette demande s'articule néanmoins à une offre existante de voies d'accès périphériques aux études de santé, car les étudiants ne disent pas seulement vouloir intégrer les études de santé. Léa, Ilies et Enola ont tous les trois en tête une passerelle bien précise. Léa veut poursuivre ses études à l'étranger, Ilies est inscrit dans un programme qui permet de mener des études de santé en parallèle d'un autre cursus universitaire, et Enola considère sérieusement le dispositif passerelle qui permet aux titulaires d'un master d'être candidat en deuxième ou troisième année d'études médicales. On peut faire l'hypothèse que la découverte de l'offre de passerelles entretient les aspirations médicales, comme dans le cas d'Ilies²⁸. On se souvient qu'il a été contraint d'abandonner l'option santé lorsqu'il a été admis dans la L3 du magistère de mathématiques de l'université Paris-Saclay, qui n'autorise pas ce type de cumul :

Ilies : Donc, en fait, ta LAS saute directement. Et tu vois, j'avais toujours ça dans un coin de ma tête. J'avais toujours, toujours ça dans un coin de ma tête. Parce que j'étais... en vrai, j'étais dégoûté, tu vois. Mais en même temps, je voulais absolument rester sur le magistère parce que c'était un diplôme qui, pour moi... enfin, c'était mon premier diplôme en maths fonda et c'est ce que j'aimais.

Ilies, M1 de mathématiques après une année de CPGE et une LAS2 Mathématiques à Saclay
père adjoint technique dans un lycée, mère employée administrative

Il vit mal cet abandon de la LAS, même si les études de mathématiques lui plaisent beaucoup. À l'époque, il nourrit encore l'ambition de reprendre, un jour, des études de santé. Quand il valide sa licence de mathématiques, il pense à se réorienter mais sans avoir de projet précis, d'autant plus qu'une réinscription en PASS alors qu'il vient de finir sa cinquième année d'études supérieures ne

26 FORTÉ L., 2018, « Les effets socialisateurs de la blessure : de l'érosion au renforcement des vocations athlétiques de haut niveau », *Sciences sociales et sport*, 12, 2, p. 85-111.

27 Le cadre d'un entretien très collectif (d'ailleurs imposé par Léa qui interrompt l'entretien mené avec elle et Flavie dans une salle à l'écart pour aller me présenter à ses camarades de promotion, d'où le second entretien avec Alex, Mathilde, Nathan, Romain et Youri) ne se prêtait pas à un approfondissement des trajectoires biographiques.

28 Son décrochage progressif de la LAS a été détaillé dans le chapitre 3.

fait pas le poids contre une poursuite d'études en mathématiques et la perspective d'être « assuré » en obtenant un diplôme de master :

Ilies : Donc, j'ai fait mon magistère [il parle uniquement de la L3], j'ai validé. Et après, bah... Que faire ? Que faire ? Qu'est-ce que je fais ? Je vais en M1 ? Je recommence en PASS ? C'était la question. Je recommence en PASS ? Je fais quoi ? Et donc, je m'inscris en M1 mathématiques fondamentales. Encore la matrix de maths fonda, mais toujours la médecine dans le cœur et dans la tête. C'est un truc de ouf, hein. Vraiment. Je m'inscris en maths fonda parce que je me dis, bon, il faut que je finisse au moins un diplôme significatif, donc M2 au moins, dans ce domaine-là, comme ça, je suis assuré...

Avoir « la médecine dans le cœur et dans la tête » peut contribuer à un sentiment de décalage mais ne suffit pas à entraîner une réorientation. C'est au début de l'année de M1, quand Ilies découvre l'existence d'une passerelle entrante dont l'université Paris-Saclay fait la promotion auprès des étudiants, qu'il décide de candidater. Le programme qui l'intéresse est alors assez récent et repose sur une valorisation de la pluridisciplinarité très proche de ce qui a été mis en avant lors de la création de la LAS²⁹. Cette passerelle présente des affinités avec le cursus initial d'Ilies, mais elle s'inscrit aussi dans un paysage universitaire plus large de passerelles entrantes et sortantes entre les études de santé et d'autres formations, dont Ilies est très au fait. Il m'explique par exemple en détail les processus d'admission à l'ENS à partir des études de médecine et, à l'inverse, les dérogations dont bénéficient les normaliens pour intégrer les études de santé.

Pourquoi l'échec ou l'abandon en LAS renforcent-ils les aspirations des étudiants à poursuivre des études de santé ? Il semble que la réponse à cette question comprend deux parties inséparables. D'une part, la sélection en LAS crée des situations d'échec particulières qui disposent les étudiants à chercher des voies de contournement plutôt que des voies de reclassement. D'autre part, ces derniers sont confrontés à une offre de passerelles entrantes et sortantes qui font entrer ce contournement dans le champ des possibles. En somme, si l'hystérésis des aspirations médicales a la LAS pour origine, elle n'existe que du fait des modifications contemporaines des circulations entre les études médicales et d'autres pôles du champ universitaire.

3. PEUT-ON REMETTRE À PROFIT SON DOUBLE ANCRAGE UNE FOIS EN MÉDECINE ?

Une fois entrés dans une filière de santé, les anciens LAS remettent-ils à profit leurs acquis de licence ? Il convient de noter que les étudiants enquêtés sont, au plus, en deuxième année d'études de santé. Au moment de l'entretien, ils ont donc passé le concours il y a six mois (ou un an et demi pour les redoublants comme Othmane, Perrine et Adel). Autrement dit, cela fait peu de

²⁹ Selon les documents de promotion de ce cursus qui valorisent une approche « multidisciplinaire » de la pratique médicale et soulignent que les professionnels de santé gagneront à être aussi spécialistes en ingénierie, en droit ou encore en physique.

temps qu'ils ont intégré une filière de santé. Dans cette situation, ne pas mettre à profit ce qu'ils ont acquis en licence peut être dû à la temporalité de l'enquête et on ne peut pas complètement écarter l'éventualité d'un cursus pluridisciplinaire dans les années à venir. Néanmoins, on peut d'ores et déjà constater que la grande majorité n'envisagent absolument pas de réutiliser leurs acquis de licence.

3.1. Les obstacles à l'exploitation des titres scolaires

Pourquoi les anciens LAS ne remettent-ils pas à profit le temps passé en licence et les titres scolaires associés ? À partir des trajectoires des anciens normaliens, Pierre Bataille souligne que le rendement des titres scolaires dépend de l'origine sociale et du sexe des diplômés³⁰. Autrement dit, les inégalités se jouent dans l'accès aux titres scolaires mais aussi dans l'exploitation de ceux-ci. Peut-on appliquer ce raisonnement aux LAS ? Académiquement, professionnellement et symboliquement, que tirent les anciens LAS de leurs années d'avant-concours ? D'abord, les étudiants qui ont passé un ou deux ans en LAS ont bien du mal à trouver une situation où leur équivalence leur serait utile :

Enquêtrice : Est-ce que tu as remis ou tu vas remettre à profit ce que tu as fait en STAPS ? Parce que du coup, là, tu as une équivalence L1. T'as ta L1.

Deniz : Ça sert à rien. Ça sert vraiment à rien, vraiment. [rire] Déjà, L3 STAPS, c'est pas fou, mais L1... Voilà. Je peux le mettre sur un dossier ? Je sais pas. J'ai validé une L1 STAPS, super. Je sais pas si ça va intéresser quelqu'un, sachant que c'est au bout de la deuxième année que tu as un équivalent BAFA, donc j'ai vraiment zéro avantage.

Deniz, odontologie après une LAS1 STAPS à Nanterre
père technicien, mère employée administrative

Du fait de la conversion de l'enseignement supérieur français au système Licence-Master-Doctorat (LMD), la L3 est le premier seuil majeur du point de vue de l'exploitation des titres scolaires. Avoir atteint ce seuil rend crédible une inscription en master en parallèle des études de médecine. Pourtant, si certains anciens LAS3 parviennent à tirer profit de leur diplôme en-dehors de l'université, ils ont plus de difficultés à envisager un prolongement académique à leur licence. Ainsi, Fouad (LAS3 Physique, Paris-Saclay) valorise son diplôme de licence dans le cadre d'un emploi salarié, en travaillant pour une agence de cours particuliers qui recrute au niveau L3 en parallèle de sa deuxième année de médecine. Pour autant, il envisage difficilement de remettre à profit sa licence – compétences comme titre scolaire – dans un contexte académique :

Fouad : En fait, dès que je suis sorti de la LAS, je me suis dit « *Plus jamais je fais un double truc.* » Là, je reste médecine et franchement, je préfère comme ça. [petit rire]

Enquêtrice : Et tu penses que un jour, tu remettras à profit soit ce que tu as appris, soit vraiment ton équivalence en physique ?

30 BATAILLE P., 2015, « Intégrer une Ecole normale supérieure... et après ? », *Formation emploi*, 129, 1, p. 65-86.

Fouad : Je sais pas si je le mettrai à profit professionnellement mais je sais que théoriquement, je m'en sers encore pour donner des cours, pour le transmettre aux gens, etc., pour les aider. Professionnellement, peut-être les cours particuliers, mais sinon couplé à la médecine, je sais pas ? Je sais que j'ai parlé de mon parcours à un prof d'hémo, de TD, et il a été vraiment intéressé par le parcours. Il m'a dit « *Mais ça veut dire que t'as fait de la programmation, de l'info...* ». Je lui ai dit « *Ouais mais voilà, c'est pas mon fort.* » Il m'a dit « *Ce serait bien de trouver un truc où tu peux combiner les deux domaines afin de faire évoluer les choses.* » Je lui ai dit que je verrais mais en vrai, je sais pas. C'est un dilemme parce que je me dis que ça fera encore plus d'années d'études, etc., et toi-même tu sais que quand on allonge le parcours, ça peut être chiant, un peu. Mais, je sais pas. Pour l'instant, j'ai pas ça en tête. Là, je suis plus axé médecine.

Faire fructifier les acquis de licence nécessite encore davantage de temps et de travail, des années que Fouad est d'autant moins disposé à consacrer à un cursus parallèle qu'il a déjà passé beaucoup de temps dans l'enseignement supérieur. En effet, s'il est en deuxième année de médecine au moment de l'entretien, Fouad en est à sa cinquième année d'études supérieures, après une année de CPGE scientifique, une PACES adaptée et trois ans de LAS. L'épuisement, la crainte d'échouer s'il se détourne de la médecine et surtout le manque de ressources financières participent à rendre impensable un cursus parallèle en sciences. Son père, diplômé d'une licence de physique est désormais ingénieur « maison » après une quinzaine d'années à travailler en tant que technicien. Sa mère est au foyer. Quand il me parle de ses parents, Fouad souligne spontanément que le budget familial est contraint car il dépend d'« un seul salaire », celui de son père. Ses années dans le supérieur sont marquées par de grandes difficultés financières qui le poussent à travailler durant les deux mois de vacances d'été pour financer une chambre en résidence étudiante, même s'il n'arrive jamais à couvrir une année de loyer et finit toujours par retourner vivre avec ses parents quand l'argent vient à manquer. Remettre à profit sa licence de physique, c'est « allonger le parcours », ce qui pèserait sur les finances familiales et retarderait l'entrée de Fouad dans le monde professionnel. Pour autant, on aurait tort de voir dans cette configuration le signe d'une mise à distance familiale des études longues. Le frère aîné de Fouad (ils ont trois ans d'écart) a suivi un cursus de finance à l'université jusqu'à l'obtention d'un master, et a ensuite prolongé ses études d'un an en suivant une année de spécialisation dans une école de commerce réputée. Au moment de l'entretien, il est depuis quelques mois en CDI dans un cabinet de conseil parisien. On peut supposer que c'est le prolongement des études sans objectif bien défini (« faire évoluer les choses »), alors que Fouad est enfin assuré de son avenir professionnel, qui rend inenvisageable la mise à profit de sa licence. De la même façon, Fouad a refusé de s'inscrire en master en parallèle de son cursus de santé, une pratique pourtant très répandue chez les étudiants en médecine de l'université Paris-Saclay. Le cas de Fouad permet de lier « fins de mois et fins d'études »³¹ en mettant en évidence le poids croissant des années passées dans le supérieur (d'autant plus quand celles-ci se sont souvent soldées par des

31 HUGRÉE C., POULLAUEC T., 2022, *L'université qui vient. Un nouveau régime de sélection scolaire*, Paris, Raisons d'agir éditions (Raisons d'agir), p.52.

échecs) sur les aspirations des étudiants modestes. Il montre enfin que les normes d'études sont construites collectivement – ici, en famille – et qu'il est heuristique de lier les trajectoires des enquêtés à celles des autres membres de leur fratrie pour mettre en perspective leurs stratégies scolaires.

3.2. Où tombe le goût de l'interdisciplinarité ?

Des travaux de sociologie étasunienne ont montré que l'orientation dans un double cursus (*double major*) reposait sur une familiarité avec l'université et, plus largement, sur des ressources culturelles familiales. Oded Mcdossi montre ainsi que les étudiants les plus dotés en capital culturel choisissent plus souvent des doubles majeures quand ils entrent à l'université, même s'ils se distinguent de leurs camarades moins dotés dans le choix des disciplines étudiées. Plus précisément, les étudiants de classe supérieure choisissent plus souvent des combinaisons de majeures non lucratives – même s'il faut prendre cette catégorie avec prudence – alors que les étudiants moins dotés en capital culturel et dont les parents n'ont pas fait d'études supérieures ont davantage tendance à choisir des combinaisons de majeures lucratives³². Ces travaux s'inscrivent dans la continuité de Bourdieu et Passeron qui soulignaient dans *Les Héritiers* que les étudiants de classe supérieure affichaient un dilettantisme qui s'incarnait tout particulièrement dans le choix de disciplines et de sujets d'études plus théoriques et moins immédiatement rentables³³. Cette attitude vis-à-vis des enseignements, qui pourrait potentiellement porter préjudice à ces étudiants dans le monde professionnel, est-elle un effet de l'existence de solutions de repli confortables en cas d'échec ? Pas complètement, car en réalité, une certaine distance aux exigences proprement universitaires – valider son année, ne pas redoubler, se concentrer sur ses études sans s'engager dans des associations ou d'autres projets extra-scolaires – est valorisée chez les étudiants les plus dotés³⁴.

En partant du constat que « l'éclectisme averti permet de tirer le meilleur parti des possibilités offertes par l'enseignement »³⁵, on cherchera à expliquer pourquoi quelques rares étudiants de LAS, une fois arrivés dans une filière de santé, tentent de remettre à profit leurs acquis de licence malgré les obstacles établis dans la section précédente. S'ils sont si peu à le faire, c'est d'abord parce qu'ils sont peu à le pouvoir, parce que cela nécessite du temps et du travail

32 MCDOSSE O., 2023, « Inequality reproduction, higher education, and the double major choice in college », *Higher Education*, 85, 1, p. 157-186.

33 BOURDIEU P., PASSERON J.-C., 1964, *op.cit.*

34 On retrouve cette dévalorisation du jeu scolaire immédiat face aux activités extra-scolaires dans ABRAHAM Y.-M., 2007, « Du souci scolaire au sérieux managérial, ou comment devenir un « HEC » », *Revue française de sociologie*, Vol. 48, 1, p. 37-66.

35 BOURDIEU P., PASSERON J.-C., 1964, *op.cit.*, p.30.

supplémentaire. En outre, ils sont peu à le vouloir, et c'est là qu'une analyse en termes de fractions de classe prend tout son sens pour déterminer où « tombe » le goût de la pluridisciplinarité³⁶.

Parmi les étudiants enquêtés, ceux qui montrent un intérêt pour leur majeure de LAS une fois dans une filière de santé et envisagent un prolongement académique à leur licence sont issus des classes supérieures, en particulier de leurs fractions culturelles. Dans le chapitre précédent, on a détaillé le cas d'Alizée (père ingénieur du son, mère directrice artistique) et de son intérêt revendiqué pour une « double casquette » de psychiatre et de psychologue qui impliquerait de continuer des études de psychologie après sa thèse de médecine. Au-delà de montrer les effets d'un rapport particulier au savoir et au temps sur la décision de poursuivre en LAS, son parcours montre une disposition à l'éclectisme qui la pousse, dans un avenir encore lointain, vers une multipratique thérapeutique, enrichie de son parcours en psychologie. Peu d'étudiants ont une idée aussi claire de l'articulation possible entre la majeure de LAS et une pratique médicale. Achille, qui a intégré un programme pluridisciplinaire³⁷ pendant sa deuxième année de médecine, se repose sur sa majeure droit dans le cadre d'un enseignement facultatif, davantage par plaisir que par nécessité :

Achille : En fait, je suis dans un double programme parce que j'aime pas faire les choses simples. [rire] [...] Et ça peut être, en fait, dans tous les domaines que tu veux. Moi, j'ai pris la bio et voilà. Mais il y en a qui font en droit, typiquement. [rire] Mais dans le cadre de ça, en fait, j'ai pris une mineure. J'ai pris une petite matière qu'ils proposent, qui est droit de la santé. Autant utiliser ce que j'ai appris l'année dernière pour... voilà. Mais du coup, je suis en plus cette UE droit de la santé. Mais honnêtement, c'est par curiosité intellectuelle. Et c'est pour avoir aussi un peu le sens de ne pas avoir fait tout ça pour rien. Mais du coup, voilà, c'est par curiosité plus que vraiment par intérêt pour en faire plus tard, quoi.

Achille, médecine après un PASS et une LAS ½ Droit à Saclay
père ingénieur, mère professeure du secondaire

Suivre « par curiosité » un enseignement de droit est pour Achille un moyen de donner de la cohérence à son parcours académique. Pourtant, on ne peut que constater le caractère ponctuel et accidentel de cette mise à profit des acquis de LAS, qui a peu de chances de durablement infléchir la trajectoire académique et professionnelle d'Achille. En préférant la biologie au droit, Achille se prépare en fait à poursuivre une carrière de chercheur, dont il se fait une idée bien précise. Il exprime un certain goût pour le droit une fois entré en médecine, ce qui n'était pas le cas pendant la LAS, mais peine à l'intégrer pleinement à son cursus :

Achille : Moi, pareil, mes deux années de droit, à quoi ça va me servir ? Enfin, là, du coup, je suis une UE droit de la santé. Mais même après cette UE, à quoi ça va me servir ? Bonne question, tu vois. Donc, c'est sûr, ça remplit la tête et voilà, on a des sujets de conversation, mais...

36 J'emprunte cette formulation à Wilfried Lignier qui se demande « où "tombe" effectivement, c'est-à-dire socialement » le diagnostic de précocité intellectuelle (LIGNIER W., 2012, *op.cit.*, p.149).

37 C'est bien le même programme que celui qu'a intégré Ilies, mais dans le sens « médecine → autre discipline ».

Si le goût de la pluridisciplinarité ne tombe pas n'importe où dans l'espace social, les contraintes institutionnelles et les proximités et distances entre disciplines³⁸ font qu'il a finalement très peu de chances de s'incarner ailleurs que dans des aspects mineurs de la scolarité des étudiants. Reste qu'un éclectisme maîtrisé, qui se repose sur les acquis de LAS, peut nourrir des stratégies de distinction :

Enquêtrice : Avec le recul, est-ce que tu es content d'avoir pris le PASS en sciences fondamentales et après d'être parti en LAS chimie ? Plutôt qu'une autre licence ?

Rémi : Oui parce qu'en vrai, j'ai beaucoup aimé l'année de chimie. D'ailleurs, j'ai hésité... enfin, j'hésite encore d'ailleurs, à continuer la chimie en parallèle. Ça demanderait beaucoup de temps, donc c'est une question un peu dure. Mais en vrai, j'aime beaucoup la chimie et je suis vraiment content de ce que j'y ai appris.

Rémi, médecine après un PASS et une LAS2 Chimie à Saclay
père chercheur, mère professeure des écoles

Le fait que Rémi envisage de mettre à profit ses études de chimie s'inscrit dans une attitude générale de surinvestissement dans les activités extra-scolaires. Très investi dans le tutorat qui aide les PASS et les LAS dans leur préparation au concours, auquel il consacre beaucoup de temps, il multiplie aussi les formations parallèles et les engagements associatifs : il suit en parallèle de ses études un master de santé publique, une formation en langue des signes, et tente d'intégrer l'Association nationale des étudiants en médecine de France (ANEMF) dont il suit régulièrement les congrès. Même si Rémi souligne que ses multiples engagements sont un obstacle à sa réussite académique immédiate (il pense aller aux rattrapages), il n'est pas particulièrement anxieux à l'idée de redoubler. Des travaux ont montré que ce sont les étudiants les plus assurés de leur réussite académique et de leur insertion professionnelle qui multiplient les engagements en-dehors de leurs études³⁹. Julie Couronné et ses co-auteurs montrent que les activités extra-scolaires que les étudiants déclarent pratiquer par passion, altruisme ou intérêt intellectuel offrent en réalité des bénéfices indirects sous la forme de compétences mobilisables dans un cadre universitaire ou professionnel. Pour Rémi, un éventuel cursus de chimie mené en parallèle de ses études de médecine s'inscrirait dans une stratégie d'accumulation de ressources académiques et extra-académiques.

Une fois entrés dans une filière de santé, l'enquête suggère que les anciens LAS sont peu disposés à s'inscrire durablement dans la pluridisciplinarité et à devenir les médecins doublement experts que Frédérique Vidal appelait de ses vœux. Les obstacles institutionnels et matériels à une exploitation des titres scolaires s'articulent au caractère socialement situé du goût de la pluridisciplinarité qui semble « tomber » en haut à gauche de l'espace social. Il est probable que le

38 PRUD'HOMME J., GINGRAS Y., 2015, « Les collaborations interdisciplinaires : raisons et obstacles », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 210, 5, p. 40-49.

39 COURONNÉ J., DUPUY C., SARFATI F., SIMHA J., 2022, « Le plaisir et le calcul : une analyse des activités extra-scolaires des étudiant·es », *Sociologie*, 13, 1, p. 63-77.

fait d'avoir interrogé des étudiants en médecine fraîchement arrivés dans leur filière rend encore plus difficile de distinguer des réutilisations franches de leurs acquis de LAS. On peut néanmoins supposer c'est d'autant moins probable que cette façon de planifier sa scolarité reste attaché à une attitude face à l'école caractéristique des fractions culturelles des classes supérieures.

Parce que les étudiants s'y investissent de manière très asymétrique, la LAS n'est pas une double licence. La majeure est critiquée et mise à distance pendant la scolarité, ce qui contribue à en faire une poursuite d'études difficilement imaginable alors que les études de santé sont, au contraire, érigées comme la seule sortie honorable de la LAS. En amont du concours, il est d'autant plus difficile pour les étudiants de se ménager des voies de reclassement qu'ils vivent leurs études comme une vocation qui se maintient, pour certains, après un échec. En aval, pour les heureux élus qui accèdent à une filière de santé, force est de constater que la question de la pluridisciplinarité ne se pose plus vraiment au-delà d'un intérêt intellectuel qui ne modifie en rien leurs trajectoires de formation. En LAS, l'intériorisation d'une hiérarchie des études et des carrières prend souvent la forme d'une vocation médicale revendiquée par les étudiants. Ce rapport particulier au présent des études et à leur avenir professionnel doit beaucoup à la force d'attraction symbolique qu'exerce la médecine. Pourtant, comme le souligne Bernard Lahire, cette caractéristique n'est pas inhérente à certaines activités prestigieuses qui seraient en elles-mêmes propices aux vocations⁴⁰. Elle ne s'incarne pas de la même façon selon les individus et n'est pas immuable à l'échelle d'une trajectoire personnelle. La vocation s'entretient. Par des rappels à l'ordre collectifs, des conditions de réussite ou d'échec particulières, des mobilisations familiales et la confrontation à une offre universitaire qui peut les encourager dans cette voie, les étudiants de LAS apprennent à se projeter dans une carrière médicale qui exclut progressivement les autres futurs professionnels qui s'offrent à eux.

40 LAHIRE B., 2018, « Avoir la vocation », *Sciences sociales et sport*, 12, 2, p. 143-150.

Conclusion

La spécificité des Licences Accès Santé repose à la fois sur des combinaisons disciplinaires inédites et sur la création d'un nouveau seuil des études médicales. Si ces filières font l'objet d'appropriations diverses, elles ne sont pas pour autant des doubles licences. Elles occupent une position atypique dans l'espace des formations en faisant coexister des publics étudiants et des cadres disciplinaires différenciés tout en étant traversées par la force d'attraction des études médicales. Dans ce travail, j'ai voulu montrer que la nouveauté et la diversité disciplinaire des LAS n'étaient pas contradictoires avec la reproduction de l'ordre universitaire et de l'ordre des professions.

L'indicateur le plus évident du statut de « petite porte » des études de santé est le recrutement social et scolaire qui distingue la LAS du PASS. Toutefois, les modalités de sélection et l'encadrement institutionnel des aspirations participent aussi à consolider cette position dominée au sein des voies d'accès en santé. La navigation entre deux matrices disciplinaires distinctes du point de vue de l'inscription dans le temps des pratiques studieuses produit en effet deux séries de réflexes intellectuels, d'organisation du travail personnel et de projection dans l'avenir des études. Pourtant, l'asymétrie domine dans les stratégies étudiantes, de l'absentéisme studieux aux stratégies de distinction en passant par l'exploitation des failles de la majeure pour se rapprocher des études de santé. C'est pour cela que l'on peut analyser la socialisation universitaire des étudiants de LAS comme un rétrécissement du champ des possibles. Au fil de leur formation, leurs manières d'étudier s'alignent progressivement sur une norme très proche des pratiques studieuses des carabins qui laisse peu de place à des méthodes ou supports originaux et pousse à se désinvestir de la majeure.

En LAS, le rétrécissement du champ des possibles concerne aussi les ambitions des étudiants, qui sont progressivement poussés à s'inscrire dans une trajectoire typique d'attente, loin de la réussite en un an que beaucoup anticipent à leur arrivée. Toutefois, au fil de leur cursus, un dernier rétrécissement des possibles s'opère. L'intériorisation de la hiérarchie des filières et des carrières pousse à investir les études de santé sur le mode de la vocation et à se détourner des autres futurs scolaires et professionnels. C'est là tout le paradoxe d'un cursus pluridisciplinaire qui agrège une voie d'accès à une profession dominante à d'autres formations aux débouchés plus incertains et moins rétributeurs sur les plans économique et symbolique.

À la fin de ce travail, plusieurs questions restent en suspens. Les modalités d'enseignement dominantes en LAS – études à la carte, cours à distance – semblent relever d'une diversification de

l'offre de formation à moindre coût pour les universités. On peut se demander si cela va de pair avec des études plus coûteuses pour les étudiants : surinvestissement nécessaire pour surmonter l'absence de cadre régulateur, isolement, poids du temps sur les trajectoires des étudiants les moins dotés. Par ailleurs, l'incertitude demeure sur les conséquences à moyen terme du remplacement de la « sélection par l'échec » par une sélection par l'attente. Au-delà du maintien des aspirations médicales après un échec au concours, cette piste mérite d'être creusée davantage, auprès d'étudiants aux trajectoires plus heurtées ou plus courtes, pour voir ce que l'élimination différée des aspirants aux études de médecine fait à leurs trajectoires scolaires.

Annexe : tableau récapitulatif des enquêtes

Les lignes grisées concernent les étudiants rencontrés en entretien collectif.

Prénom	Profession des parents (père, mère)	Situation au moment de l'enquête ¹	Parcours universitaire jusqu'à la LAS ²	Année du baccalauréat Série / spécialités Mention	Rang dans la fratrie Situation des frères et sœurs	Logement pendant la LAS
Achille	ingénieur dans l'armement	Médecine	PASS, LAS2 Droit à Saclay	2021 mathématiques et physique-chimie ?	2/3 sœur : diplôme d'ingénieur, en master de commerce international frère : collègue	Domicile familial
	professeure du secondaire					
Adel	dans le commerce de gros (plus de contact)	Médecine (redoublement)	LAS1 Mathématiques-Physique à Saclay	2021 mathématiques et physique-chimie ?	1/2 frère : collègue	Chez sa grand-mère
	assistante maternelle					
Alex	cadre bancaire	LAS1	LAS1 Biologie à Évry	2023 SVT et physique-chimie Bien	3/4 frère : master STAPS frère : licence STAPS sœur : collège, sport-études	Domicile familial
	conseillère pédagogique					
Alizée	ingénieur du son	Médecine	PASS, LAS3 Psychologie à Nanterre	2020 S spé SVT Très Bien	5/5 demi-frère : traducteur de jeux vidéo demi-sœur : orthophoniste demi-sœur : MCF en didactique des sciences frère : bac pro cuisine puis multiples réorientations (voir chapitre 4)	LAS2 : appartement avec son petit-ami LAS3 : chez sa mère
	graphiste publicitaire (désormais au foyer)					
Clarisse	informaticien	Médecine	<u>PASS</u> , LAS1 BCST à Saclay	2021 SVT et physique-chimie Bien	1/2 frère : lycée général	Domicile familial
	médecin (gériatre)					

1 Sauf indication contraire, les étudiants d'une filière de santé rencontrés sont en deuxième année.

2 Les années soulignées indiquent que les enquêtés étaient inscrits dans une « constellation » universitaire différente de celles où ils ont suivi leur LAS. Par exemple, Clarisse a fait Paris-Cité (souligné) puis Saclay et Mathilde a fait Saclay (non souligné) puis Évry.

Prénom	Profession des parents (père, mère)	Situation au moment de l'enquête	Parcours universitaire jusqu'à la LAS	Année du baccalauréat Série / spécialités Mention	Rang dans la fratrie Situation des frères et sœurs	Logement pendant la LAS
Deniz	technicien	Odontologie	LAS1 STAPS à Nanterre	2022 SVT et physique-chimie Bien	2/2 frère : master STAPS	Domicile familial
	employée administrative					
Enola	ingénieur informatique	M1 Psychologie	LAS3 Psychologie à Paris-Cité	2020 S Très Bien	1/2 frère : lycée général	LAS1-2 : foyer de jeunes filles LAS3 : appartement en colocation
	juriste					
Flavie	médecin du travail	LAS2	LAS2 Biologie à Évry	2022 ? Bien	3/3 frère : ingénieur sœur : études de pharmacie (via LAS)	Domicile familial
	« dans le commerce »					
Fouad	ingénieur « maison »	Médecine	Prépa PCSI, PACES, LAS3 Physique à Saclay	2018 S-mathématiques sans mention	2/3 frère : master de finance, consultant frère : lycée général	Allers-retours entre résidence étudiante et domicile familial
	mère au foyer					
Ilies	adjoint technique dans un lycée	M1 Mathématiques	Prépa MPSI, LAS2 Mathématiques à Saclay	2018 S-mathématiques Bien	3/4 sœur : vendeuse puis commerciale frère : ambulancier frère : en bac pro gestion	Domicile familial (mère)
	employée administrative					
Jessica	technicien électronique	Maïeutique	PASS, LAS2 BCST à Saclay	2021 SVT et mathématiques Assez Bien	1/2 frère : bac techno, en BTS informatique	Appartement en colocation
Kenza	chef informatique dans un lycée	Médecine	LAS1 BCST à Saclay	2022 SVT et physique-chimie Assez Bien	4/4 sœur : master de physique, en emploi sœur : études de droit puis BTS, en emploi sœur : DRH	Domicile familial (père)
	aide-soignante (plus de contact)					

Prénom	Profession des parents (père, mère)	Situation au moment de l'enquête	Parcours universitaire jusqu'à la LAS	Année du baccalauréat Série / spécialités Mention	Rang dans la fratrie Situation des frères et sœurs	Logement pendant la LAS
Léa	fonctionnaire territorial	LAS2	LAS2 Biologie à Évry	2022 SVT et physique-chimie Bien	1/2 sœur : en bac pro hôtellerie-restauration	Domicile familial
	sage-femme					
Mathilde	consultant	LAS2	PASS, LAS2 Biologie à Évry	2022 SVT et physique-chimie Bien	2/3 sœur : master de biologie sœur : en bac techno STD2A	Résidence étudiante privée
	cadre bancaire					
Nathan	douanier	LAS1	LAS1 Biologie à Évry	2023 SVT et physique-chimie Assez Bien	2/4 frère : école de commerce sœur : primaire sœur : primaire	Domicile familial
	gérante de restauration collective					
Noah	réceptionniste	Odontologie	LAS1 Mathématiques-Physique à Saclay	2022 physique-chimie et mathématiques ?	1/2 sœur : lycée général	Résidence universitaire
	assistante sociale					
Othmane	chauffeur de taxi	Médecine (redoublement)	<u>PACES</u> , <u>PACES adaptée</u> , LAS2 Santé-Société à Nanterre	2018 S-SVT Bien	1/2 frère : en bac pro énergies renouvelables	Domicile familial
	gérante d'un magasin					
Perrine	ingénieur	Kinésithérapie (redoublement)	LAS2 Sciences pour la santé à Créteil	2020 S-SVT Assez Bien	1/3 sœur : LAS1 Sciences pour la santé à Créteil frère : lycée général	Domicile familial
	cadre bancaire					
Quentin	policier	Médecine	LAS1 Biologie à Évry	2022 SVT et physique-chimie Bien	1/3 demi-sœur : collège demi-frère : primaire	Quelques mois chez sa mère puis appartement « miteux »
	aide-soignante					
Rania	agente administrative	Médecine	<u>PACES</u> , LAS3 Psychologie à Nanterre	2019 S-SVT Bien	1/2 sœur : LAS1 Psychologie à Nanterre	Domicile familial (mère)

Prénom	Profession des parents (père, mère)	Situation au moment de l'enquête	Parcours universitaire jusqu'à la LAS	Année du baccalauréat Série / spécialités Mention	Rang dans la fratrie Situation des frères et sœurs	Logement pendant la LAS
Rémi	chercheur	Médecine	PASS, LAS2 Chimie à Saclay	2021 physique-chimie et mathématiques ?	2/4 frère : ingénieur sœur : lycée général sœur : collège	Appartement en colocation
	professeure des écoles					
Selma	chauffeur de taxi	Médecine	PACES, LAS3 Psychologie à Nanterre	2019 S-mathématiques Assez Bien	1/4 frère : licence d'informatique frère : lycée général frère : primaire	Domicile familial
	mère au foyer					
Sophie	ouvrier	Médecine (troisième année)	PASS, LAS2 Sciences Biomédicales à Paris-Cité	2020 S-SVT ?	5/5 sœur : pas d'études supérieures, en emploi frère : études de droit abandonnées, en emploi frère : DUT, en emploi frère : en master	Chez sa tante puis en colocation avec son cousin
	caissière					
Youri	lingère	LAS1*	PASS, LAS1* à Évry	2022 SVT et physique-chimie Assez Bien	1/4 frère : PASS frère : collège frère : collège	Domicile familial (mère)

Liste des graphiques et tableaux

Figure 1 : Le système PASS-LAS (p.1)

Tableau 1 : Proportion de boursiers en première année d'études de santé (p.15)

Graphique 1 : Profil social des néo-bacheliers inscrits en première année d'études de santé (p.16)

Graphique 2 : Mention obtenue au baccalauréat par les néo-bacheliers admis dans une formation de santé (p.18)

Graphique 3 : Sections ou spécialités suivies en terminale par les néo-bacheliers généraux en première année d'études de santé (p.19)

Graphique 4 : Mention obtenue au baccalauréat par les néo-bacheliers admis dans les formations d'Île-de-France en 2022 (p. 21)

Tableau 2 : Caractéristiques des étudiants admis en PASS, LAS1 et licences associées en 2022 (p.22)

Graphique 5 : Part des néo-bacheliers selon la majeure de LAS (p.24)

Graphique 6 : Temporalité d'admission dans les LAS d'Île-de-France selon les établissements en 2022 (p.26)

Tableau 3 : Offre de LAS1 en Île-de-France depuis la rentrée 2020 (p.42)

Graphique 7 : Taux de réussite en un an des néo-bacheliers issus de LAS selon la majeure (p.66)

Bibliographie

- ABRAHAM Y.-M., 2007, « Du souci scolaire au sérieux managérial, ou comment devenir un « HEC » », *Revue française de sociologie*, Vol. 48, 1, p. 37-66.
- ALLOUCH A., ESPAGNO-ABADIE D., 2024, *Contester Parcoursup*, Paris, Presses de Sciences Po, 280 p.
- ALLOUCH A., ZANTEN A. VAN, 2008, « Formateurs ou “grands frères” ? Les tuteurs des programmes d’ouverture sociale des Grandes Écoles et des classes préparatoires », *Éducation et sociétés*, 21, 1, p. 49-65.
- ANGUIS M., BERGEAT M., PISARIK J., VERGIER N., CHAPUT H., 2021, « Quelle démographie récente et à venir pour les professions médicales et pharmaceutique ? Constat et projections démographiques », *Les dossiers de la Drees*, 76, Direction de la recherche, des études, de l’évaluation et des statistiques.
- AUST J., 2005, « La loi Faure, une rupture avortée ? Effets de policy feedback et application de la loi Faure à Lyon », *Politiques et management public*, 23, 1, p. 53-69.
- AUYERO J., 2012, *Patients of the State. The politics of waiting in Argentina*, Durham, Duke University Press, 216 p.
- AUYERO J., OLLION É., 2019, « Faire patienter, c’est dominer : le pouvoir, l’État et l’attente », *Actes de la recherche en sciences sociales*, N° 226-227, 1, p. 120-125.
- AVENEL C., 2012, « La question de l’égalité des parcours en faculté de médecine : les conditions d’entrée à l’université des nouvelles carabines », *Éducation et socialisation. Les Cahiers du CERFEE*, 31.
- BAKER J., 2014, « No Ivies, Oxbridge, or grandes écoles: constructing distinctions in university choice », *British Journal of Sociology of Education*, 35, 6, p. 914-932.
- BALL S.J., VINCENT C., 1998, « “I Heard It on the Grapevine”: “Hot” Knowledge and School Choice », *British Journal of Sociology of Education*, 19, 3, p. 377-400.
- BARRAULT-STELLA L., HUGRÉE C., 2020, « Maîtriser l’école, instrumentaliser l’État ? », *Politix*, n° 130, 2, p. 103-135.
- BATAILLE P., 2015, « Intégrer une Ecole normale supérieure... et après ? », *Formation emploi*, 129, 1, p. 65-86.
- BEAUD S., 1996, « L’usage de l’entretien en sciences sociales. Plaidoyer pour l’«entretien ethnographique» », *Politix*, 9, 35, p. 226-257.
- BEAUD S., 1997, « Un temps élastique », *Terrain. Anthropologie & sciences humaines*, 29, p. 43-58.
- BEAUD S., 2003, *80% au bac... et après ? Les enfants de la démocratisation scolaire*, Paris, La Découverte, 341 p.
- BEAUD S., WEBER F., 2010 [1997], *Guide de l’enquête de terrain*, Paris, La Découverte, 334 p.
- BECKER H.S., GEER B., HUGHES E.C., STRAUSS A., 1961, *Boys in White. Student Culture in Medical School*, Chicago, University of Chicago Press, 456 p.
- BELGHITH F., PATROS T., 2023, « Les bacheliers technologiques et professionnels dans l’enseignement supérieur », dans *Être étudiant avant et pendant la crise sanitaire. Enquête Conditions de vie 2020*, Paris, La Documentation française (Études & recherche).
- BERENI L., 2023, *Le management de la vertu. La diversité en entreprise à New York et à Paris*, Paris, Presses de Sciences Po, 288 p.
- BERTRAND J., 2009, « Entre “passion” et incertitude : la socialisation au métier de footballeur professionnel », *Sociologie du Travail*, 51, 3, p. 361-378.
- BERTRAND J., 2011, « La vocation au croisement des espaces de socialisation. Étude sociologique de la formation des footballeurs professionnels », *Sociétés contemporaines*, 82, 2, p. 85-106.

- BIDET J., 2018, « Déplacements: Migrations et mobilités sociales en contexte transnational », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 225, 5, p. 67.
- BIROLINI C., CHAMBOREDON A., MARBACH L., OLIVIER A., VAN ZANTEN A., 2021, « La réforme de la sélection en études de santé », *Cogito*.
- BIROLINI C., CHAMBOREDON A., OLIVIER A., VAN ZANTEN A., 2024, « “Même mes pauses consistent à réviser” : la première année d’études de santé et ses “à-côtés” », *Agora débats/jeunesses*, 96, 1, p. 115-130.
- BLANCHARD M., 2019, « Modalités de recrutement et hiérarchisation des écoles supérieures de commerce en France (1970-1990) », *Sociologie*, Vol. 10, 2, p. 187-193.
- BLANCHARD M., LEMISTRE P., ROSSIGNOL-BRUNET M., 2023, « Chapitre 3. Quelle mobilité disciplinaire pour les étudiants qui entrent en L3 ? », dans *Être étudiant avant et pendant la crise sanitaire*, Paris, La Documentation française (Études & recherche), p. 53-66.
- BLANCHARD M., ORANGE S., PIERREL A., 2017, « La noblesse scientifique: Jugements scolaires et naturalisation des aspirations en classes préparatoires aux grandes écoles », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 220, 5, p. 68.
- BODIN R., MENGNEAU J., ORANGE S., 2020, « Adhésion enchantée et aléas universitaires : les effets ambivalents de la sélection à l’Université », *L’Année sociologique*, 70, 2, p. 443-467.
- BODIN R., MILLET M., 2011, « L’université, un espace de régulation. L’« abandon » dans les 1ers cycles à l’aune de la socialisation universitaire », *Sociologie*, Vol. 2, 3, p. 225-242.
- BODIN R., MILLET M., SAUNIER E., 2018, « Différences de faculté », *Socio-logos*, 13.
- BODIN R., ORANGE S., 2013, *L’université n’est pas en crise*, Éditions du Croquant, 213 p.
- BODIN R., ORANGE S., 2019, « Déjouer les pronostics scolaires et les destins sociaux. Sur quelques représentations et usages de la filière Staps », *Sciences sociales et sport*, N° 14, 2, p. 31-49.
- BOURDIEU P., 1979, « Les trois états du capital culturel », *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 30, 1, p. 3-6.
- BOURDIEU P., 1980, *Le Sens pratique*, Paris, Éditions de Minuit (Le sens commun), 474 p.
- BOURDIEU P., 1984a, *Homo Academicus*, Paris, Editions de Minuit (Collection « Le Sens commun »), 302 p.
- BOURDIEU P., 1984b, *La Noblesse d’État. Grandes écoles et esprit de corps*, Paris, Éditions de Minuit, 574 p.
- BOURDIEU P., 1986, « L’illusion biographique », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 62, 1, p. 69-72.
- BOURDIEU P., 1997, *Méditations pascaliennes*, Paris, Seuil (Liber), 316 p.
- BOURDIEU P., 2015, *Sociologie générale. Volume 1. Cours au Collège de France 1981-1983*, Paris, Raisons d’agir / Seuil (Cours et travaux), 731 p.
- BOURDIEU P., PASSERON J.-C., 1964, *Les héritiers. Les étudiants et la culture*, Paris, Éditions de Minuit (Le sens commun), 192 p.
- BOURDIEU P., PASSERON J.-C., 1968, « L’examen d’une illusion », *Revue française de sociologie*, II, Numéro spécial. Sociologie de l’éducation, p. 227-253.
- BRIAND J.-P., CHAPOULIE J.-M., 1993, « L’institution scolaire et la scolarisation: Une perspective d’ensemble », *Revue Française de Sociologie*, 34, 1, p. 3.
- CACOUAULT-BITAUD M., 2001, « La féminisation d’une profession est-elle le signe d’une baisse de prestige ? », *Travail, genre et sociétés*, 5, 1, p. 91-115.
- CARRICABURU D., MÉNORET M., 2004, *Sociologie de la santé. Institutions, professions et maladies*, Paris, Armand Colin (Collection U Sociologie), 240 p.

- CAYOUE-REMBLIÈRE J., 2016, *L'école qui classe*, Presses Universitaires de France.
- CHALLIER R., 2018, « S'engager « du côté des gens bien ». La conscience sociale légitimiste des soutiens populaires de l'UMP en banlieue parisienne », *Politix*, n° 122, 2, p. 33-56.
- CHAMBARO O., 2020, *Business model. L'université, nouveau laboratoire de l'idéologie entrepreneuriale*, Paris, La Découverte (Collection Laboratoire des sciences sociales), 295 p.
- CHAMBOREDON J.-C., LEMAIRE M., 1970, « Proximité spatiale et distance sociale. Les grands ensembles et leur peuplement », *Revue française de sociologie*, 1, 11, p. 3-33.
- CHAUVEL S., CLÉMENT P., 2014, « Le rôle des palmarès et classements. Ou comment les étudiant.e.s en Licence 3 de gestion à Paris-Dauphine évaluent leur formation », *Savoir/Agir*, 29, 3, p. 35-42.
- CLARK B.R., 1960, « The "Cooling-Out" Function in Higher Education », *American Journal of Sociology*, 65, 6, p. 569-576.
- COLLET X., FROMENT B., GATESOUE M., 2019, « Les temps étudiants, des articulations variées selon les disciplines pour des socialisations distinctes », dans *Regards croisés sur les expériences étudiantes. L'enquête Conditions de vie 2016.*, Paris, La Documentation française, p. 199-213.
- CONVERT B., 2003a, « Des hiérarchies maintenues. Espace des disciplines, morphologie de l'offre scolaire et choix d'orientation en France, 1987-2001 », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 149, 4, p. 61-73.
- CONVERT B., 2003b, « La « désaffection » pour les études scientifiques », *Revue française de sociologie*, Vol. 44, 3, p. 449-467.
- CONVERT B., 2010, « Espace de l'enseignement supérieur et stratégies étudiantes », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 183, 3, p. 14-31.
- COULMONT B., 2017, « Le petit peuple des sociologues. Anonymes et pseudonymes dans la sociologie française », *Genèses*, 107, 2, p. 153-175.
- COURONNÉ J., DUPUY C., SARFATI F., SIMHA J., 2022, « Le plaisir et le calcul : une analyse des activités extra-scolaires des étudiant·es », *Sociologie*, 13, 1, p. 63-77.
- CYTERMANN J.-R., AIMÉ P., 2019, « La loi "libertés et responsabilités des universités" : origines, apports et bilan de la mise en œuvre », *Revue française d'administration publique*, 169, 1, p. 21-36.
- DARMON M., 2008, *Devenir anorexique. Une approche sociologique*, La Découverte, 350 p.
- DARMON M., 2010, « Des jeunesses singulières. Sociologie de l'ascétisme juvénile », *Agora débats/jeunesses*, N° 56, 3, p. 49-62.
- DARMON M., 2013, *Classes préparatoires. La fabrique d'une jeunesse dominante*, Paris, La Découverte, 328 p.
- DARMON M., 2016, *La socialisation*, 3e éd, Paris, Armand Colin (128).
- DAUPHANT F., EVAÏN F., GUILLERM M., SIMON C., 2023, « L'indice de position sociale (IPS) : un outil statistique pour décrire les inégalités sociales entre établissements », Note d'information, 23.16, DEPP.
- DÉPLAUDE M.-O., 2011, « Une xénophobie d'État ? Les « médecins étrangers » en France (1945-2006) », *Politix*, n° 95, 3, p. 207-231.
- DÉPLAUDE M.-O., 2015, *La hantise du nombre. Une histoire des numerus clausus de médecine*, Les Belles Lettres.
- DÉPLAUDE M.-O., 2019, « Le concours qui ne disait pas son nom. L'invention du numerus clausus de médecine (1968-1979) », *Sociologie*, Vol. 10, 2, p. 179-186.
- DITER K., 2019, *L'enfance des sentiments. La construction et l'intériorisation des règles des sentiments affectifs et amoureux chez les enfants de 6 à 11 ans.*, Thèse de doctorat, Université Paris-Saclay.

- DRAELANTS H., 2010, « Les effets d'attraction des grandes écoles. Excellence, prestige et rapport à l'institution », *Sociologie*, 1, 3, p. 337-356.
- DUMONTET M., CHEVILLARD G., 2020, *Remédier aux déserts médicaux*, Paris, Éditions Rue d'Ulm, 126 p.
- DURKHEIM É., 2014 [1938], *L'évolution pédagogique en France*, Paris, PUF (Quadrige), 648 p.
- FARGES G., 2018, « Du secondaire au supérieur, « l'effet parent enseignant » au regard de l'hétérogénéité des statuts parentaux », *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, 203, p. 69-90.
- FAUVET L., JAKOUBOVITCH S., MIKOL F., 2015, « Profil et parcours des étudiants en première année commune aux études de santé », 0927, Direction de la recherche, des études, de l'évaluation et des statistiques.
- FAVIER E., 2015, « “Pourquoi une présence au bureau de quinze heures par jour ?” Rapports au temps et genre dans la haute fonction publique », *Revue française d'administration publique*, 153, 1, p. 75-90.
- FELOUZIS G., 2001, « Les délocalisations universitaires et la démocratisation de l'enseignement supérieur », *Revue française de pédagogie*, 136, 1, p. 53-63.
- FORTÉ L., 2018, « Les effets socialisateurs de la blessure : de l'érosion au renforcement des vocations athlétiques de haut niveau », *Sciences sociales et sport*, 12, 2, p. 85-111.
- FROUILLOU L., 2014, « Les écarts sociaux de recrutement des universités d'Île-de-France : un processus de ségrégation ? », *Espaces et sociétés*, 159, 4, p. 111-126.
- FROUILLOU L., 2017, *Ségrégations universitaires en Île-de-France. Inégalités d'accès et trajectoires étudiantes*, Paris, La Documentation française (Etudes et Recherche), 208 p.
- GUILLAUME M., 2019, « Un mot d'ordre : « fidéliser ». Former et retenir les jeunes sous l'uniforme militaire », *Agora débats/jeunesses*, 82, 2, p. 89-110.
- HARDY-DUBERNET A.-C., 2005, « Femmes en médecine : vers un nouveau partage des professions ? », *Revue française des affaires sociales*, 1, p. 35-58.
- HARDY-DUBERNET A.-C., FAURE Y., 2006, « Le choix d'une vie ... Étude sociologique des choix des étudiants de médecine à l'issue des épreuves classantes nationales 2005 », Direction de la recherche, des études, de l'évaluation et des statistiques.
- HARDY-DUBERNET A.-C., GADÉA C., 2005, « De « faire médecine » à « faire de la médecine » », 53, Direction de la recherche, des études, de l'évaluation et des statistiques.
- HENRI-PANABIÈRE G., COURT M., BERTRAND J., BOIS G., VANHÉE O., 2019, « La montre et le martinet. Structuration temporelle de la vie familiale et inégalités scolaires », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 226-227, 1-2, p. 16-30.
- HENRI-PANABIÈRE G., LEJEUNE G., GOASDOUÉ R., SALAÜN M., 2023, « Comment se passent les L-AS ? Parcours d'étudiant·e·s en licences accès santé », Rapport pour l'observatoire de la Faculté Sociétés & Humanités de l'Université Paris-Cité.
- HENRI-PANABIÈRE G., NOÛS C., 2020, « De la première à la troisième année d'une licence : comment l'assiduité étudiante est-elle travaillée ? », *Revue française de pédagogie*, 209, 4, p. 59-72.
- HUGRÉE C., 2010, « “Le CAPES ou rien ?”. Parcours scolaires, aspirations sociales et insertions professionnelles du “haut” des enfants de la démocratisation scolaire », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 183, 3, p. 72-85.
- HUGRÉE C., POULLAOUÉC T., 2022, *L'université qui vient. Un nouveau régime de sélection scolaire*, Paris, Raisons d'agir éditions, 179 p.
- HUGRÉE C., POULLAOUÉC T., 2023, « Les ratés de l'enseignement supérieur », *Sociétés contemporaines*, N° 127, 3, p. 177-184.
- IGÉSR, 2022, « Analyse des vœux et affectations dans l'enseignement supérieur des bacheliers 2021 après la réforme du lycée général et technologique », 2022-004, IGÉSR.

- JOUNIN N., 2009, *Chantier interdit au public. Enquête parmi les travailleurs du bâtiment*, Paris, La Découverte, 288 p.
- LAHIRE B., 2018, « Avoir la vocation », *Sciences sociales et sport*, 12, 2, p. 143-150.
- LAILLIER J., 2011, « Des familles face à la vocation. Les ressorts de l'investissement des parents des petits rats de l'Opéra », *Sociétés contemporaines*, 82, 2, p. 59-83.
- LEMISTRE P., MORA V., 2016, « Professionnalisation des publics et des parcours à l'université. Groupe de travail sur l'enseignement supérieur », 3, Céreq.
- LIGNIER W., 2012, *La petite noblesse de l'intelligence. Une sociologie des enfants surdoués*, Paris, La Découverte (Collection Laboratoire des sciences sociales), 356 p.
- LIGNIER W., PAGIS J., 2012, « Quand les enfants parlent l'ordre social. Enquête sur les classements et jugements enfantins », *Politix*, n° 99, 3, p. 23.
- LOUVEL S., 2015, « Ce que l'interdisciplinarité fait aux disciplines. Une enquête sur la nanomédecine en France et en Californie », *Revue française de sociologie*, 56, 1, p. 75-103.
- MCDOSSE O., 2023, « Inequality reproduction, higher education, and the double major choice in college », *Higher Education*, 85, 1, p. 157-186.
- MERLE P., 1996, « Jugement professoral et fiche de renseignements sur l'élève », dans *L'évaluation des élèves*, Paris cedex 14, Presses Universitaires de France (Education et formation), p. 11-73.
- MESRI-SIES, 2021, « Les boursiers sur critères sociaux en 2020-2021 », NI SIES 2021-20.
- MESRI-SIES, 2023a, « L'état de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation en France n°16 ».
- MESRI-SIES, 2023b, « Première année du premier cycle d'études de santé : évolution des parcours et de la réussite des étudiants », NI SIES 2023-08.
- MICHAUT C., POULLAQUE T., 2023, « Les effets de la crise sanitaire sur les conditions d'étude et de réussite des étudiants de licence », dans *Être étudiant avant et pendant la crise sanitaire*, Paris, La Documentation française (Études & recherche), p. 87-98.
- MILLET M., 2003, *Les étudiants et le travail universitaire*, Lyon, Presses Univ. de Lyon, 253 p.
- MILLET M., CROIZET J.-C., 2021, « Différencier les vifs d'esprit des esprits lents », *Mouvements*, n° 107, 3, p. 23-33.
- MILLET M., THIN D., 2012, « L'ambivalence des parents de classes populaires à l'égard des institutions de remédiation scolaire. L'exemple des dispositifs relais », *Sociétés contemporaines*, 86, 2, p. 59-83.
- MOLINA Y., 2015, « L'accès aux formations sociales, entre choix d'orientation professionnelle et stratégies », *Formation emploi*, 132, 4, p. 117-137.
- MUSSELIN C., 2017, *La grande course des universités*, Paris, Presses de Sciences Po, 304 p.
- MUSSELIN C., 2022, *La longue marche des universités françaises*, Paris, Presses de Sciences Po, 320 p.
- ŒUVRARD F., 1979, « Démocratisation ou élimination différée ? », *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 30, 1, p. 87-97.
- OLIVIER A., 2023, *Se distinguer des femmes. Sociologie des hommes en formations féminines de l'enseignement supérieur*, Paris, La Documentation française (Études & recherche), 176 p.
- ORANGE S., 2013, *L'autre enseignement supérieur. Les BTS et la gestion des aspirations scolaires*, Paris, Presses universitaires de France (Éducation et société), 228 p.
- PASQUALI P., 2014, *Passer les frontières sociales. Comment les filières d'élite entrouvrent leurs portes*, Paris, La Découverte, 453 p.

- PASQUALI P., 2021, *Héritocratie. Les élites, les grandes écoles et les mésaventures du mérite (1870-2020)*, Paris, la Découverte (Collection L'envers des faits).
- PERRONNET C., MARC C., PARIS-ROMASKEVICH O., 2024, *Matheuses. Les filles, avenir des mathématiques*, Paris, CNRS éditions, 240 p.
- PINELL P., 2009, « La genèse du champ médical : le cas de la France (1795-1870) », *Revue française de sociologie*, 50, 2, p. 315-349.
- PINTO V., 2014a, « La “réussite pour tous” passe-t-elle par la “professionnalisation” de l’enseignement supérieur ? », *Savoir/Agir*, 29, 3, p. 67-73.
- PINTO V., 2014b, *A l'école du salariat. Les étudiants et leurs « petits boulots »*, Paris, Presses universitaires de France, 329 p.
- POULLAQUE T., 2010, *Le diplôme, arme des faibles. Les familles ouvrières et l'école*, Paris, Dispute (L'enjeu scolaire), 147 p.
- PRUD'HOMME J., GINGRAS Y., 2015, « Les collaborations interdisciplinaires : raisons et obstacles », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 210, 5, p. 40-49.
- RENISIO Y., 2015, « L'origine sociale des disciplines », *Actes de la recherche en sciences sociales*, N° 210, 5, p. 10-27.
- RENNES J., 2019, « Âge biologique versus âge social : une distinction problématique », *Genèses*, 117, 4, p. 109-128.
- ROSSIGNOL-BRUNET M., 2022a, « La sélection à l'entrée à l'université, gage de poursuite d'études en Humanités ? Comparaison entre licences sélectives et non sélectives », *Formation emploi*, 158, 2, p. 187-209.
- ROSSIGNOL-BRUNET M., 2022b, *Faire ses humanités : aspirations et entrée en études des admis en licence d'arts, lettres, langues et sciences humaines*, Thèse de doctorat en sociologie, Toulouse 2.
- ROSSIGNOL-BRUNET M., 2023, « “Probables déçus”, “possibles satisfaits” ou “contrariés certains” ? Mesure de l'orientation contrariée à l'université et différences de parcours d'études », *Éducation & formations*, 106, 2, p. 7-26.
- ROSSIGNOL-BRUNET M., FROUILLOU L., 2023, « Une évolution rapide et différenciée de la stratification scolaire », *SociologieS*.
- ROWELL J., 2022, « Production et reproduction des hiérarchies disciplinaires dans une grande université de recherche française », *Sociologie*, 13, 3.
- SARGEAC M., 2022, « Rôle de l'orientation post-bac et effet établissement : le cas des trajectoires étudiantes en droit en Île-de-France », *Formation emploi*, 158, p. 167-185.
- SCHWARTZ O., 2011, « Peut-on parler des classes populaires ? », *La Vie des idées*.
- SELPONI Y., 2023, « Le travail scolaire à distance, construction d'objet sociologique », dans *Le travail à distance*, Paris, La Découverte, p. 167-184.
- SQUIRES G., 1992, « Interdisciplinarity in Higher Education in the United Kingdom », *European Journal of Education*, 27, 3, p. 201.
- THOMAS F., 2023, « Le baccalauréat 2023 - Session de juin », Note d'information, 23.33, DEPP.
- WEBER F., 2006, « Séparation des scènes sociales et pratiques ordinaires du calcul », dans COQUERY N., MENANT F., WEBER F. (dirs.), *Écrire, compter, mesurer / 2. Vers une histoire des rationalités pratiques*, Paris, Éditions Rue d'Ulm, p. 95-126.
- ZANTEN A. VAN, 2016, « La fabrication familiale et scolaire des élites et les voies de mobilité ascendante en France », *L'Année sociologique*, 66, 1, p. 81-114.
- ZOLESIO E., 2009, « Des femmes dans un métier d'hommes : l'apprentissage de la chirurgie », *Travail, genre et sociétés*, 22, 2, p. 117-133.