



Faculté des Sciences Humaines et Arts

Département de Sociologie

Master 2 Méthodes d'analyse du social

2018/2019

Mémoire de recherche

Présenté par :

Nathan Morin

Entrer en sociologie à l'université

**Différenciations sociales au sein d'une même matrice disciplinaire et
évolution en dix ans**

Sous la direction de : **Gilles Moreau**

Soutenu le 01 juillet 2019

Jury :

Mathias Millet

Gilles Moreau

Remerciements

Je tiens à formuler mes plus sincères remerciements à Gilles Moreau pour avoir accepté de diriger ce mémoire et permis de reprendre une enquête du département en ayant accès aux données la concernant. Sa disponibilité sans failles, ses conseils avisés, et ses relectures consciencieuses ont été d'une aide indispensable pour le développement de cette recherche.

Table des matières

Remerciements.....	2
Introduction.....	4
Note méthodologique.....	11
Chapitre 1 : Une massification inégalitaire de l'enseignement supérieur.....	15
1. Une massification de l'enseignement supérieur.....	16
2. ...et le déplacement des inégalités sociales.....	26
Chapitre 2 : Les étudiants de licence 1 de sociologie de Poitiers.....	33
1. La sociologie au sein de l'UFR SHA.....	34
2. Des étudiants scolairement plus en réussite.....	39
3. Des origines plus populaires et un recrutement régional.....	44
Chapitre 3 : Une orientation et un rapport à l'avenir scolairement différenciés.....	49
1. Une orientation plus « choisie » et « construite » ?.....	50
2. Rapport à l'avenir des étudiants : une hausse générale des ambitions.....	63
Chapitre 4 : Les différentes manières d'être étudiant de sociologie à l'université.....	69
1. Les ambiguïtés de l'entrée à l'université : entre autonomie et déstabilisation.....	70
2. La diversité des pratiques d'études en sociologie.....	77
Chapitre 5 : Les pratiques culturelles des L1 de sociologie et ses déterminants sociaux.....	90
1. Une socialisation extra-universitaire socialement différenciée.....	91
2. Une dépolitisation des étudiants de sociologie entre 2008 et 2018 ?.....	100
Conclusion.....	106
Bibliographie.....	109
Annexe I - Le questionnaire de 2018.....	116

Introduction

Vingt ans après la publication du livre de Valérie Erlich sur les « nouveaux étudiants »¹, ouvrage qui faisait un premier état des lieux sociologique de l'enseignement supérieur 10 ans après le vote de la loi d'orientation réaffirmant l'objectif de conduire 80 % de chaque génération de jeunes au niveau du baccalauréat, le paysage de l'université s'est profondément modifié. Les effectifs étudiants n'ont cessé de croître et des réformes institutionnelles profondes ont marqué les universités, avec notamment la loi relative aux libertés et responsabilités des universités, dite LRU, votée en 2007. Les pouvoirs publics ne cessent depuis, par « petites touches », de proposer de nouvelles réponses politiques à la « massification » du supérieur, comme l'illustre la mise en place récente (2018) de la plateforme numérique d'orientation post-baccalauréat « Parcoursup ».

Dans ce contexte, un « retour » sur la condition étudiante semble nécessaire, tant pour étudier les situations nouvelles d'orientation, que celles d'insertion et de parcours des étudiants dans l'enseignement supérieur, et notamment à l'université. La première année en son sein questionne particulièrement, pour différentes raisons : un passage devenu la norme pour une grande partie des bacheliers, une disparité toujours forte dans les filières selon l'origine sociale, le diplôme et le sexe, un taux important de réorientations, abandons ou échecs en Licence et avec des différences fortes selon le type de baccalauréat, des potentielles inégalités liées à l'instauration de Parcoursup, etc. C'est également dans ce passage que ce joue l'apprentissage du « métier d'étudiant »², que le sociologue Alain Coulon caractérise en trois temps : l'étrangeté, l'apprentissage, l'affiliation. Le moment de l'entrée à l'université est donc fondamental en ce qu'il est caractérisé par le passage d'un statut social à un autre, dans lequel le processus d'affiliation va se jouer, lui-même déterminant dans la réussite future de l'étudiant.

Dans ce cadre, il semble pertinent de reprendre une enquête sur les étudiants de Licence 1 (L1) de l'Unité de Formation et de Recherche (UFR) de Sciences Humaines et Arts (SHA) effectuée en 2008 à Poitiers et dirigée par Mathias Millet et Gilles Moreau³, en répondant en quelque sorte à l'appel qui avait été émis à la fin du rapport : « L'UFR SHA pourrait d'ailleurs envisager de l'améliorer et de le renouveler dans quelques années pour asseoir ces premiers constats et les comparer dans le temps. [...] Après tout, c'est une de nos missions

¹ ERLICH Valérie. *Les nouveaux étudiants: un groupe social en mutation*. Colin, 1998. 278 p.

² COULON Alain. *Le métier d'étudiant ; l'entrée dans la vie universitaire*. Economica, 2005, 240p.

³ Les références sur cette enquête se basent sur : MILLET Mathias, MOREAU Gilles. *Sociographie des étudiants de première année de l'UFR Sciences humaines et Art ; Année 2008*. Gresco, Poitiers, 2010. 71p.

d'enseignants chercheurs que de connaître, d'analyser et de comprendre. Et quoi de plus légitime que de le faire à propos des flux d'étudiants que nous accueillons tous les ans ? »⁴ Cette enquête de deux ans, découlant du Plan Licence initié par la Ministre de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche de l'époque Valérie Pécresse, proposait un tableau synthétique des étudiants de cette UFR, en explorant cinq points principaux : les propriétés sociales et scolaires des étudiants, les modalités d'orientation et de répartition dans les différentes filières, l'expérience de l'entrée à l'université, les manières d'étudier et le projet professionnel des étudiants. L'enquête s'appuyait principalement sur un questionnaire (444 réponses), complété par des entretiens (65) et des auto-socio-analyses d'étudiants. Elle avait de plus mobilisé de nombreuses personnes : des enseignants-chercheurs, des doctorants mais aussi étudiants de Licence 2 et 3.

Il s'agit ainsi de réaliser une comparaison de ses résultats dix ans après, en analysant les différentes évolutions qui ont eu lieu. Néanmoins, de par l'ampleur de l'enquête de 2008 et de par la durée limitée d'une enquête de master 2, l'objet d'étude a dû être circonscrit à une discipline : la sociologie. Ce choix « contraint » peut d'autant plus se justifier que l'hétérogénéité des profils étudiants et le caractère central de la matrice disciplinaire dans la socialisation étudiante⁵ demandent d'analyser des situations précises, en systématisant leur contextualisation. La « massification » du supérieur a eu de plus pour conséquence la diversification des cursus et des trajectoires, rendant impossible l'idée d'une identité étudiante unifiée⁶ et demandant d'examiner des filières *in-situ*.

Aussi cette recherche s'est centrée sur les étudiants de Licence 1 de sociologie. En effet, ces derniers comportent des spécificités intéressantes pour notre étude. La thèse de Mathias Millet comparant les études de médecine et de sociologie⁷ montre que l'apprentissage de cette dernière demande des exigences à la fois théoriques et empiriques, ce qui nécessite des compétences de types scolaires (apprendre l'histoire de la discipline, les théories, etc.) et des compétences relatives au « métier » de sociologue (construire une problématique, choisir et utiliser des méthodes, etc.). Le travail étudiant intellectuel en sociologie « [...] relève autant d'un ensemble de savoir-faire et de tours de main techniques appris dans et par l'exercice même du raisonnement et de la pratique sociologiques, que d'un savoir explicite et codifié. »⁸

⁴ MILLET Mathias, MOREAU Gilles, *ibid*, p.53

⁵ MILLET Mathias. *Les étudiants et le travail universitaire*. Presses universitaires de Lyon, 2003. 253p.

⁶ BLOSS Thierry, ERLICH Valérie. *Les « nouveaux acteurs » de la sélection universitaire : les bacheliers technologiques en question*. Revue française de sociologie, 2000, n°41-4. P. 747-775

⁷ MILLET Mathias, *op.cit.* (2003)

⁸ MILLET Mathias. *Économie des savoirs et pratiques de lecture ; Une contribution à l'analyse des formes du travail intellectuel étudiant en médecine et en sociologie*. Education et Sociétés, 1999, n°2. P.4

L'enjeu, devenir un « étudiant professionnel »⁹, semble être d'autant plus sensible dans cette discipline qu'il faut autant savoir apprendre des contenus théoriques qu'apprendre à adopter une certaine posture de connaissances. Cet apprentissage du métier d'étudiant en sociologie peut être mis en parallèle avec l'étude sur les étudiants de médecine « Boys in White »¹⁰ où les auteurs montrent que les étudiants en première année doivent moins apprendre à être médecin qu'à être un bon étudiant en médecine (par exemple en repérant ce que chaque professeur s'attend à ce que l'étudiant sache, etc.). Mathias Millet donne l'exemple des bibliographies de cours en sociologie. Recevant des bibliographies différentes pour chaque cours et trop longues pour que toutes les références soient lues, les étudiants établissent des choix pragmatiques face à cette situation : lire des articles résumant un ouvrage, lire des ouvrages synthétiques sur des auteurs plutôt que les auteurs eux-mêmes, etc. La spécificité de la sociologie est confirmée par l'enquête de 2008 citée précédemment : dans les types de pratiques d'études, elle se trouve dans une position intermédiaire, entre le pôle de l'exégèse (rapport fort au texte, etc.) et le pôle expérimental (aspects méthodologiques et techniques primordiaux, etc.), puisqu'elle « accorde une forte place au livre et à la documentation personnelle, et en même temps aux méthodologies empiriques, ethnographiques et statistiques, de l'enquête de terrain. »¹¹ Dans ses travaux, Mathias Millet souligne par exemple, en comparant avec les étudiants de médecine, qu'il n'existe pas un corpus clairement défini à apprendre par cœur et à redonner tel quel durant l'évaluation : « contrairement aux étudiants médecins, le travail des apprentis-sociologues ne réside pas dans l'appropriation de corpus clairement délimités, définis une fois pour toutes, et “déjà-là”. »¹² Les cours ne font qu'introduire des courants, des auteurs, etc. que les étudiants doivent savoir (ré)investir, ce qui passe notamment par des lectures et le développement d'un espace de références. Savoir se créer une bibliographie et faire des choix dans les références (puisque'il est impossible de tout lire, même en se limitant aux bibliographies de cours) relèvent d'une compétence informelle. « Le savoir n'étant pas tout entier donné et structuré de l'extérieur sous la forme, par exemple, de contenus de cours incompressibles, ni les apprentissages délimités par un programme d'études strictement défini, ce dernier résulte donc tout autant, sinon davantage, d'un ensemble de cheminements intellectuels, de parcours

⁹ COULON Alain, *op.cit.*

¹⁰ BECKER Howard (et al.). *Boys in White : Student Culture in Medical School*. Transaction Publishers, 1961. 472p.

¹¹ MILLET Mathias, MOREAU Gilles, *op. cit.*, p.42

¹² MILLET Mathias, *op.cit.* (1999), p.4

lectoraux, etc., plus ou moins spécifiques et “personnels”. »¹³ Cette caractéristique de la formation en sociologie permet donc de mettre d’autant plus en exergue les spécificités du travail intellectuel à l’université et les difficultés qui peuvent en découler. L’auteur indique enfin que les matrices disciplinaires n’exercent pas le même poids de structuration, puisqu’il existe par exemple plus de différences de profils entre les étudiants de sociologie qu’entre les étudiants de médecine. Ce poids plus ou moins fort de la matrice disciplinaire laisse donc plus ou moins de place, suivant les disciplines, « aux variations liées à l’influence des inégalités dans les parcours personnels et les conditions sociales. »¹⁴ Les différenciations internes seraient donc plus fortes en sociologie, ce qui en fait un objet d’étude privilégié. En se focalisant sur les étudiants en sociologie, un effet de loupe est produit sur la question des conditions de réussite ou d’échec à devenir un « étudiant professionnel ».

Au-delà des nombreuses réflexions épistémologique et méthodologique sur la discipline scientifique en elle-même, certains sociologues se sont déjà intéressés aux études de sociologie dans l’enseignement supérieur en France, non pas par une vision autocentrée mais parce que la discipline universitaire est concernée en premier lieu par les transformations de l’enseignement supérieur depuis cinquante ans - massification scolaire, arrivée des « nouveaux étudiants », changement complet des profils de ses étudiants¹⁵, augmentation des effectifs enseignants qui en a découlée - ce qui la confronte à de nouveaux enjeux intellectuels et professionnels. Des travaux abordent ainsi l’histoire de cette discipline universitaire récente par rapport aux autres sciences (création de la licence en 1958), ce qui est indispensable pour comprendre sa place aujourd’hui dans l’enseignement supérieur¹⁶ :

- CHAPOULIE Jean-Michel. *La seconde fondation de la sociologie française, les États-Unis et la classe ouvrière*. Revue française de sociologie, 1991, XXXII-3. P.321-364
- CHENU Alain. *Une institution sans intentions. La sociologie en France depuis l’après-guerre*. Actes de la recherche en sciences sociales, 2002, n°141-142. P.46-61

D’autres études ont affronté les pratiques pédagogiques et la transmission des savoirs en sociologie, problématiques se posant d’autant plus de par la diversification de son public et le croisement des enseignements théoriques et empiriques :

¹³ MILLET Mathias, *ibid.*, p.5

¹⁴ MILLET Mathias, *op.cit.* (2003), p.166

¹⁵ La sociologie accueillait principalement des étudiants d’origines sociales aisées et de sexe masculin dans les années 1960, ce qui s’est complètement inversé aujourd’hui.

¹⁶ Nous n’évoquerons pas ici les différentes productions hors université telles que les lettres de l’ASES (association des sociologues enseignant-e-s du supérieur) par exemple

- BOYER Régine, CORIDIAN Charles. *Transmission des savoirs disciplinaires dans l'enseignement universitaire*. Sociétés contemporaines, 2002, n°48. P.41-61
- CHAPOULIE Jean-Michel. *Enseigner le travail de terrain et l'observation : témoignage sur une expérience (1970-1985)*. Genèses, 2002, n°39. P.138-155
- FIJALKOW Yankel, SOULIE Charles. *Enseigner la sociologie à l'université aujourd'hui, à qui et comment ?*. Cellule GRIS (Revue du département de sociologie de Rouen), 1998, n°4. P.29-46
- GADEA Charles, SOULIE Charles. *Réflexions sur une expérience d'initiation à la recherche en sociologie à l'Université (1994-2000)*. Genèses, 2000, n°39. P.155-171.
- JOUNIN Nicolas. *Voyage de classes. Des étudiants de Seine-Saint-Denis enquêtent dans les beaux quartiers*. La Découverte, 2014. 256p.
- Journée d'études. *Enseigner la sociologie dans le supérieur : Enquête des pratiques*. Université Lumière Lyon 2, 2017.
- SOULIE Charles. *L'adaptation aux « nouveaux publics » de l'enseignement supérieur : auto-analyse d'une pratique d'enseignement magistral en sociologie*. Sociétés contemporaines, 2002, n°48. P.11-39

Avec les transformations de l'enseignement supérieur plus ou moins récentes, les sociologues ont aussi dû faire des états des lieux de ce qu'est devenu l'enseignement et la recherche (et leur association) en sociologie en France :

- AMIOT Michel. *L'enseignement de la sociologie en France ; Résumé et conclusions d'une enquête conduite à l'initiative de la Société française de sociologie*. Revue française de sociologie, 1984, XXV-2. P.281-291.
- FAURE Sylvia, MILLET Millet, SOULIE Charles. *Enquête exploratoire sur le travail des enseignants-chercheurs ; Vers un bouleversement de la "table des valeurs académiques" ?*. 2005. 120p.

D'autres thèmes ont pu être abordés comme le devenir professionnel des étudiants de sociologie¹⁷. Néanmoins cette brève revue de la littérature universitaire sur le sujet montre que ces différents travaux relèvent parfois plus de l'expérimentation et de la réflexion interne que de recherches conséquentes et complètes. De plus, il est manifeste que peu d'enquêtes sur les étudiants de sociologie eux-mêmes ont été réalisées, exception faite tout d'abord de la

¹⁷ PIRIOU Odile. *La sociologie et ses diplômés. Formations, parcours professionnels et logiques d'identification*. Thèse, 1997, université de Paris-X ou encore BAYETTE Jean-Bruno. *L'affiliation d'une discipline avec les débouchés professionnels : le cas de la sociologie à l'Université de Picardie Jules Verne*. Thèse, 2000, Université de Picardie Jules Verne.

thèse de Mathias Millet¹⁸, qui servira de point de comparaison tout au long du mémoire, mais qui s'appuie sur des matériaux qualitatifs (entretiens, documents écrits, notes de cours, notes de lecture, documents sur l'organisation des études, programmes, guides pour les étudiants de médecine). Un deuxième exemple est le recueil réalisé sur plusieurs années à l'université de Rouen, dirigé par Charles Soulié et Yankel Fijalkow¹⁹. Celui-ci se voulait précurseur et « aussi bien destiné aux "Ateliers Licence", dont l'objectif est d'initier les étudiants à la recherche, qu'à susciter des thèmes de recherche pour des mémoires de Maîtrise, ou autre [...] »²⁰ Cette recherche reste néanmoins expérimentale et les résultats demandent à être mis à jour puisque si elle a été réalisée durant la massification du supérieur (années 1990), celui-ci a foncièrement évolué depuis.

Enfin, la sociologie de l'éducation s'est beaucoup intéressée aux inégalités dans l'accès à l'enseignement supérieur et dans la répartition entre les filières mais peu à l'intérieur même des disciplines. Les pratiques et vécus sont régulièrement comparés entre les différentes filières voire segments de l'enseignement supérieur (université versus Classes Préparatoires aux Grandes Ecoles, etc.)²¹ mais rarement au sein d'une discipline. Pourtant, l'hypothèse soulevée ici est que derrière la condition d'étudiant de sociologie, il existe des pratiques et des situations relativement hétérogènes qui cachent en réalité des inégalités sociales et scolaires. La recherche porte donc sur les logiques d'accès à la discipline sociologique à l'université et sur la socialisation de ses étudiants en première année, que ce soit par l'université elle-même (son organisation, la matrice disciplinaire, etc.) ou par les pratiques en dehors de son cadre (loisirs, travail etc.). Partant des analyses montrant l'effet socialisateur premier que produit la matrice disciplinaire, il s'agira de comprendre les différenciations sociales qui peuvent néanmoins se jouer à l'intérieur même d'une discipline. Il sera donc question de savoir jusqu'à quel degré la matrice disciplinaire joue son rôle d'homogénéisation des étudiants. De plus, l'étude comparative des deux cohortes permettra de saisir les différenciations sociales qui se jouent à l'intérieur des études de sociologie selon les différentes caractéristiques sociales et scolaires et selon la période.

Le premier chapitre apportera le cadre historique et théorique permettant de développer la démonstration. Dans un premier temps sera approché le mouvement historique de massification de l'enseignement supérieur pour ensuite examiner les différentes

¹⁸ MILLET Mathias, *op.cit.* (2003).

¹⁹ FIJALKOW Yankel, SOULIE Charles. *Les étudiants en sociologie de l'Université de Rouen, premier aperçu, 1990-1998*. Rapport, Groupe de Recherche Innovations et Sociétés, département de sociologie, université de Rouen, 1998. 57p.

²⁰ FIJALKOW Yankel, SOULIE Charles, *ibid.*, p.3

²¹ En premier lieu les enquêtes nationales « Conditions de vie étudiante » de l'Observatoire de la Vie Etudiante.

interprétations des sociologues concernant les effets de ces transformations sur les inégalités sociales et sur l'identification étudiante en tant que groupe et expérience commune. Le deuxième chapitre présentera le profil sociologique des enquêtés en observant les ressemblances et les dissemblances avec ceux de 2008. Par ailleurs, la comparaison des étudiants enquêtés en novembre 2018 avec ceux inscrits officiellement à la rentrée de septembre permettra de relever les principales caractéristiques sociales qui les différencient. Il donnera ainsi lieu à un premier constat sur l'importance de la différenciation des étudiants suivant des caractéristiques telles que la série de baccalauréat, la mention obtenue à celui-ci, le sexe ou encore l'origine sociale et la manière dont elles jouent sur la « survie » des étudiants durant les premiers mois. Le troisième chapitre montrera ensuite que l'orientation post-baccalauréat est expérimentée de manière différente suivant les étudiants et selon le critère primordial du niveau scolaire antérieur de l'élève. Ce chapitre sera également l'occasion de saisir les différents rapports à l'avenir des étudiants, en particulier suivant le niveau scolaire et le genre. Le chapitre 4 explorera l'ambivalence de l'entrée à l'université chez les étudiants et les inégalités sociales face à ce passage. Il soulignera ensuite que les différentes pratiques d'études mettent en jeu des différences d'acculturation au travail universitaire et à son cadre, dans le sens d'une logique de cumul et d'inégalités scolaires. Enfin, un dernier chapitre exposera les inégalités sociales dans les pratiques culturelles extra-universitaires. Le rapport au monde des étudiants sera abordé pour conclure, en montrant la dépolitisation des étudiants de 2018 par rapport à ceux de 2008 et les logiques sociales qui traversent le phénomène.

Note méthodologique

Pour répondre à notre questionnement, le premier travail fut ainsi de reprendre le questionnaire de 2008 afin de l'actualiser et de le modifier. L'objectif était de le passer au plus vite (en novembre) car selon l'expérience des enseignants, plus les semaines avancent dans le semestre, moins les étudiants viennent en cours (d'autant plus après les vacances de la Toussaint). De plus, j'ai²² repris en grande partie le questionnaire de 2008 afin de favoriser la comparaison entre les deux cohortes. Enfin, le questionnaire avait été passé sur la même période (mi-novembre) en 2008, ce qui donne une base de comparaison.

Le travail a premièrement consisté en une actualisation des termes et des questions (par exemple les noms des baccalauréats qui ont pu changer ou des nouveaux baccalauréats qui sont apparus). Deuxièmement, les questions qui ne paraissaient plus actuelles (par exemple l'utilisation de lecteur DVD pour les pratiques en dehors de l'université) ou qui semblaient peu pertinentes (notamment quand presque la totalité des réponses se focalisent sur une seule modalité) ont été supprimées. Troisièmement, un travail important de modification a touché la troisième et cinquième partie, relatives à l'orientation post-bac et à la socialisation étudiante. Le questionnaire obtenu (annexe I), assez dense (une centaine de questions, 275 variables), se divise ainsi en six parties principales :

- Les caractéristiques sociales principales de l'étudiant et de sa famille
- Le parcours scolaire de l'étudiant : formel (type de baccalauréat, mention, etc.) et l'espace des goûts (matière préférée, engagement dans un mouvement lycéen, etc.)
- L'orientation : démarches, aides interpersonnelles, Parcoursup, choix d'orientation
- Les manières d'étudier : les pratiques (travail personnel, etc.), le ressenti (difficultés, etc.)
- La socialisation étudiante (activités, lectures, travail, budget, la société)
- Les projections futures

Pour toucher le maximum d'étudiants de L1 de sociologie de Poitiers, le questionnaire a été auto-administré dans un amphithéâtre durant un de leur cours. J'ai donc dû « négocier » avec un enseignant pour prendre une partie de son cours. La négociation de terrain a été facilitée en premier lieu par le fait que mon tuteur ait parlé de mon enquête à cet enseignant et du besoin

²² La première personne du singulier est utilisée dans cette note étant donné qu'elle évoque une situation d'enquête singulière vécue par l'enquêteur

d'un créneau horaire pour la passation. Mon tuteur a donc joué le rôle d'intermédiaire, avec peut être d'autant plus de réussite de par son statut de professeur et de directeur du département de sociologie. La deuxième et principale raison de cette négociation facilitée est l'intérêt de l'enseignant à faire passer cette enquête puisqu'il est question de réaliser une sociographie du public qu'il accueille en cours. Lui proposant à la fin de la passation de lui faire suivre mes résultats, il a acquiescé en disant justement l'intérêt qu'il avait à connaître les étudiants qu'il aura en cours pendant trois ans (pour une part). Apparaît ici, plus généralement, l'intérêt qu'a l'équipe pédagogique pour cette enquête qui leur permettra de mieux connaître les étudiants de L1 et d'autant plus de sociologie.

Le jour de la passation, je suis arrivé dans l'amphithéâtre un peu en avance. L'enseignant n'étant pas encore arrivé mais de nombreux étudiants étant déjà dans l'amphithéâtre avant mon arrivée, j'ai senti une certaine interrogation face à ma présence (même si je n'ai eu aucune question). Après l'arrivée de l'enseignant, j'ai présenté ma démarche en disant que j'étais étudiant en master 2 de sociologie à Poitiers et que je faisais une enquête sur les étudiants de licence 1 de l'université. Après la distribution du questionnaire, j'ai dû reprendre le micro pour dire qu'il fallait « le remplir maintenant », certains m'ayant posé la question pendant la distribution. Le remplissage du questionnaire s'est avéré particulièrement calme. En effet, j'ai eu peu de questions et les étudiants ont même peu parlé entre eux. L'enseignant m'a d'ailleurs fait une remarque sur le fait qu'ils avaient l'air particulièrement calme. La situation était assez proche de ce qu'a vécu Sophie Orange avec la passation de questionnaires dans les Sections de Technicien Supérieur (STS) : « à l'issue de telles passations, j'étais partagée entre la satisfaction du bon remplissage accompli et la frustration de ne rien pouvoir saisir de la scène muette et bridée qui s'était jouée devant moi. Même si je m'apercevrais plus tard qu'il n'y a jamais « rien à voir ». »²³ Comment expliquer cette situation dans mon cas ? En premier lieu, par le fait que les étudiants sont eux-mêmes en sociologie et connaissent pour la plupart ce qu'est une enquête et savent que le questionnaire est un des outils du sociologue (certains venant du baccalauréat Economique et Social ont même pu avoir des mini-expériences de création et de passation de questionnaires durant les cours du lycée), ce qui a pu créer un premier intérêt²⁴. Deuxièmement, les étudiants se sont retrouvés en situation de cours (ils s'attendaient d'ailleurs à assister à un cours classique), en amphithéâtre, avec l'enseignant les observant. La situation d'enquête ressemblait donc à une configuration

²³ ORANGE Sophie. *Interroger le choix des études supérieures. Les leçons d'un « raté » d'enquête*. Genèses, 2012, n°89, p.119

²⁴ C'est ce que notais déjà Jean Peneff dans son article PENEFF Jean. *La fabrication statistique ou le métier du père*. Sociologie du travail, 1984, n°2. P. 195- 211

d'examen, loin de la passation en face à face enquêteur-enquêté, et le remplissage a donc pris un caractère quasi obligatoire. En dernier lieu, il s'est avéré qu'une grande part des enquêtés souhaitent aller jusqu'au niveau du master (42%). En tant qu'étudiant de master 2, un effet de légitimité a donc pu jouer face à des étudiants de licence 1.

Cent-sept questionnaires ont été récoltés sur 221 inscriptions officielles, un nombre équivalent à 2008 (109 questionnaires récoltés). Les étudiants captés sont donc bien ceux qui sont toujours actifs en novembre. En éliminant les étudiants partis au bout de 15 jours ou même qui ne sont jamais venus, nous étudions des enquêtés qui sont entrés un minimum dans les logiques d'intégration et de socialisation universitaires. Si un redressement statistique aurait été possible pour pallier la différence entre le nombre de questionnaires recueillis et les effectifs attendus, nous avons donc préféré garder les effectifs tels quels et prendre en considération dans l'analyse le fait que nous captions les étudiants qui viennent encore en cours en novembre. Cette idée est renforcée par le fait que la passation en 2008 s'est déroulée sur cette même période.

Enfin, le fait qu'un étudiant en sociologie étudie des étudiants en sociologie peut légitimement questionner. Ayant eu un parcours spécifique me faisant entrer directement en troisième année de licence de sociologie après avoir commencé mes études en Institut Universitaire et Technologique (IUT), je n'ai pas vécu les deux premières années au sein de la discipline. Mon expérience de passage dans l'enseignement supérieur et ma première socialisation universitaire ont donc été différentes (au niveau des emplois du temps, de la taille des promotions, du type de travail, etc.). Ceci peut être un désavantage pour ne pas avoir expérimenté ce moment mais aussi un avantage par rapport au fait de ne pas être trop imprégné et influencé par sa propre expérience et d'avoir le sentiment de déjà connaître le milieu étudié et donc les réponses à son questionnement.

Cette description de la construction du questionnaire et de la situation d'enquête n'est pas réalisée uniquement pour montrer les spécificités liées à l'enquête ou pour mieux évacuer ses aspects par la suite mais au contraire servira tout au long du mémoire à comprendre les effets que cela a pu produire sur les résultats mêmes²⁵.

Enfin, plutôt que d'en faire une liste complète dans cette note méthodologique mais détachée de ses conséquences sur les résultats, les taux importants de non-réponses, les difficultés de codage et les questions non réussies du questionnaire seront systématiquement et précisément

²⁵ Pour une réflexion sur la prise en compte systématique des effets de la situation d'enquête sur les résultats, voir : PAPINOT Christian. *La relation d'enquête comme relation sociale : épistémologie de la démarche de recherche ethnographique*. Presses de l'Université Laval, 2014. 254p.

pris en compte dès qu'un de ces points interviendra dans les résultats et donc sur le déroulement de la démonstration. Les non-réponses ne seront donc pas comptabilisées dans les calculs mais seront toujours indiquées dans les tableaux et commentées lorsque leur taux sera élevé.

Chapitre 1 :

Une massification inégalitaire de
l'enseignement supérieur

Mieux comprendre les enjeux actuels concernant les études de sociologie suppose préalablement de jeter un œil plus global sur l'histoire de l'enseignement supérieur et ses transformations. La première partie abordera les évolutions démographiques de l'enseignement supérieur depuis les années 1950 ainsi que les principales différenciations sociales en son sein. Elle montrera en quoi les caractéristiques sociales comme le genre, l'âge, la Profession et Catégorie Socio-professionnelle (PCS) des parents, le type de baccalauréat ou encore la génération sont pertinentes pour analyser la massification scolaire. Cette réflexion amènera à saisir dans une deuxième partie les différents débats qui entourent cette massification scolaire : est-ce qu'elle provoque une démocratisation de l'enseignement ou est-ce qu'elle déplace les inégalités ? Quels sont ses effets sur l'identification du groupe des étudiants (manière de se percevoir et d'être perçu comme tel) ?

1. Une massification de l'enseignement supérieur...

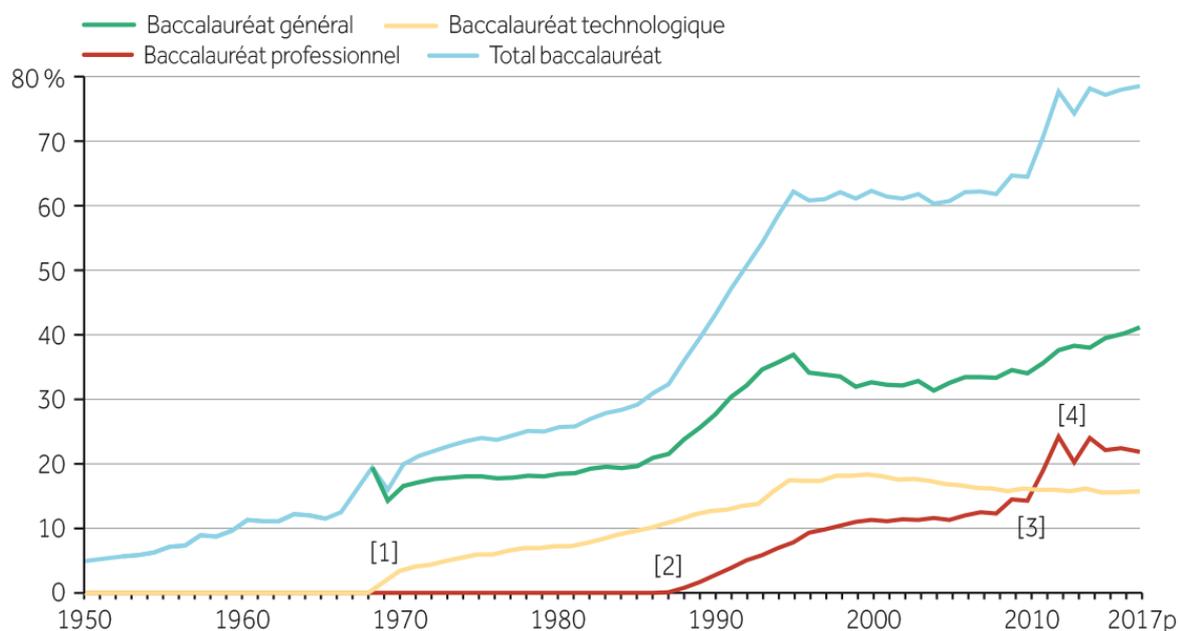
L'enseignement supérieur a vu son paysage se transformer profondément depuis la deuxième moitié du XXème siècle. Il est donc indispensable d'appréhender cette histoire afin de saisir ses effets sur les configurations actuelles. En premier lieu, comprendre les modifications qui touchent l'enseignement supérieur demande de s'intéresser au niveau qui le précède dans le cheminement scolaire classique : le baccalauréat²⁶.

²⁶ Sauf mention contraire, toutes les données et tous les tableaux (ou graphiques) mobilisés sont tirés du onzième rapport du Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche « L'état de l'Enseignement supérieur et de la Recherche en France » de 2018, disponible sur : Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation. *L'état de l'Enseignement supérieur et de la Recherche en France ; n°11 - 2018*. Disponible sur <http://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/cid132899/l-etat-de-l-enseignement-superieur-et-de-la-recherche-en-france-n-11-juillet-2018.html> [Publié le 17/07/18] [Téléchargé le 07/01/19]

Graphique 1.1.

Proportion de bacheliers dans une génération (sessions 1950-2017 [p]) (en %)

France métropolitaine + DOM hors Mayotte



[p] Provisoire. [1] 1969 : Première session du baccalauréat technologique. [2] 1987 : Première session du baccalauréat professionnel. [3] 2009 : Création de l'épreuve de rattrapage au baccalauréat professionnel. [4] 2011-2014 : Réforme de la voie professionnelle.

Sources : MEN-DEPP, Ministère de l'agriculture et de l'alimentation.

La proportion de bacheliers dans une génération augmente de manière presque permanente depuis 1950. Un premier pic d'augmentation commence à partir des années 1970, lié à l'effet à moyen terme de la réforme Berthoin instaurant le passage à la scolarité obligatoire jusqu'à 16 ans (en 1959) et à la création du baccalauréat technologique en 1968 (délivré pour la première fois en 1969). Le deuxième pic significatif commence en 1985-86, lié au mot d'ordre politique de l'époque « 80% d'une génération au baccalauréat »²⁷, qui a accompagné une diversification des filières et en particulier la création des baccalauréats professionnels (1985). Cet objectif est atteint aujourd'hui puisque la courbe de l'ensemble des bacheliers atteint presque 80% en 2017. Si le but politique affiché et assez consensuel à l'époque était celui d'une démocratisation de l'enseignement et d'une lutte contre les inégalités des chances - avec en arrière-plan un combat contre le chômage juvénile devenu récurrent et durable - cette « massification » du public lycéen ne signifie pourtant pas automatiquement une réduction des inégalités sociales, comme cela sera développé dans la deuxième partie.

²⁷ BEAUD Stéphane. *80% au bac... et après ? Les enfants de la démocratisation scolaire*. La découverte, 2002. 342p.

Cette augmentation du nombre de bacheliers a eu pour conséquence une augmentation du nombre d'étudiants en France, entraînant une diversification des filières du supérieur et sa segmentation.

Tableau 1.1.

Étudiants inscrits dans l'enseignement supérieur depuis 1960 (en milliers)

France métropolitaine + DOM

	1960	1970	1980	1990	2000	2010	2016	2026 (projection)
Université	215	661	858	1 160	1 397	1 437	1 624	1 700
<i>dont IUT</i>		24	54	74	119	117	117	131
STS	8	27	68	199	239	242	257	283
CPGE	21	33	40	64	70	80	86	98
Autres établissements et formations	66	130	215	293	454	560	643	854
Ensemble	310	851	1 181	1 717	2 160	2 319	2 610	2 935
<i>Part de l'université (en %)</i>	<i>69,3</i>	<i>77,7</i>	<i>72,7</i>	<i>67,5</i>	<i>64,7</i>	<i>62,0</i>	<i>62,2</i>	<i>57,9</i>

Source : MESRI-DGESIP/DGRI-SIES.

2 610 000 inscriptions ont eu lieu dans l'enseignement supérieur en 2016, contre 310 000 en 1960. Les effectifs ont donc été multipliés par huit en un peu plus de cinquante ans. Cette période est marquée précisément par deux massifications : une première à partir des années 1960, dans laquelle les disciplines de sciences humaines et sociales se sont particulièrement développées²⁸ puis une deuxième entre la fin des années 1980 et le début des années 1990 avec l'arrivée de ce que Valérie Erlich a nommé les « nouveaux étudiants »²⁹. La sociologue analysait à la fin des années 1990 l'apparition des « nouveaux acteurs »³⁰ de l'enseignement supérieur que sont les étudiants provenant des filières technologiques (et à moindre mesure professionnelles) et qui ont donc contribué à cette deuxième massification du supérieur. Cette dernière a provoqué une diversification des offres de formations, et notamment des STS et Instituts Universitaires de Technologie (IUT), ce qui explique que si la majorité (62%) des étudiants sont inscrits à l'université en 2016, cette part a nettement diminué depuis cinquante ans (78% en 1970). Les projections sur 2026 signalent que l'amplification du nombre d'étudiants a de fortes probabilités de continuer. Trois principaux facteurs y sont liés : la

²⁸ LE GALL Brice, SOULIE Charles. *Massification, professionnalisation, réforme du gouvernement des universités et actualisation du conflit des facultés en France*. P.173-208. Dans CHARLES Christophe, SOULIE Charles (dir.). *Les ravages de la « modernisation » universitaire en Europe*. Syllepse, 2007. 258p.

²⁹ ERLICH Valérie, *op.cit.*

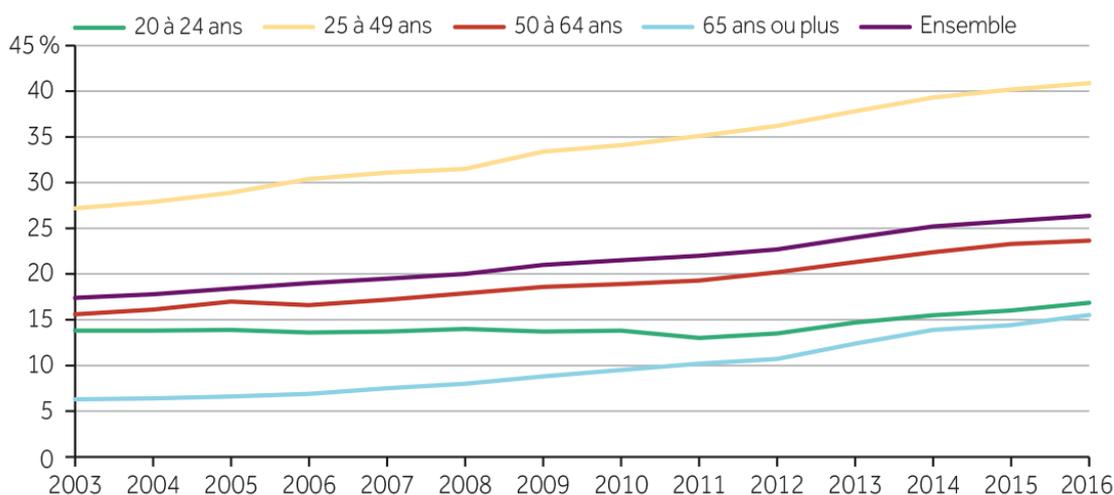
³⁰ BLOSS Thierry, ERLICH Valérie. *Les « nouveaux acteurs » de la sélection universitaire : les bacheliers technologiques en question*. Revue française de sociologie, 2000, 41-4. P. 747-775.

croissance démographique, la proportion de bacheliers dans une génération et le taux de poursuite dans l'enseignement supérieur.

L'évolution de la proportion de diplômés de l'enseignement supérieur par tranche d'âge permet d'affiner ce constat : la proportion de diplômés augmente inversement aux tranches d'âges et toutes les proportions augmentent avec le temps. En 2015 par exemple, 40% des 25-49 ans sont diplômés du supérieur contre environ 23% des 50 à 60 ans. En 2003, 27% de cette première tranche d'âge l'était. Ainsi, Romuald Bodin et Mathias Millet expliquent que « les poursuites post baccalauréat sont devenues le passage obligé pour une part importante des nouvelles générations de bacheliers. Et les études supérieures, dans un contexte de chômage endémique de surcroît, s'apparentent davantage qu'auparavant à une prolongation de la scolarité obligatoire. »³¹

Graphique 1.2.

Proportion de diplômés de l'enseignement supérieur par tranches d'âge, de 2003 à 2016 (en %, personnes de 15 ans ou plus) France métropolitaine



Données réropolées sur la période 2003-2012 suite au changement du questionnaire de l'enquête Emploi en 2013. Cette réropolation ne permet pas de corriger d'éventuelles ruptures liées aux modifications du questionnement sur la formation. Ne sont comptés comme diplômés du supérieur que les personnes ayant un tel diplôme et achevé leurs études initiales. Cela fait une différence importante pour les 20-24 ans qui sont nombreux à poursuivre des études (36 % en 2016), souvent en ayant déjà obtenu un diplôme du supérieur.

Source : Insee (enquête Emploi), traitements MESRI-DGESIP/DGRI-SIES.

³¹ BODIN Romuald, MILLET Mathias. *L'université, un espace de régulation ; L'abandon dans les 1ers cycles à l'aune de la socialisation universitaire*. Sociologie, 2011. P.233

Il ne faudrait pas pour autant en conclure que le passage dans l'enseignement supérieur est systématique pour tous les jeunes français puisque la répartition des sortants de formation initiale sur les années 2013-2014-2015 montre qu'en moyenne, 44% sortent avec un diplôme de l'enseignement supérieur. Une part importante reste donc diplômée du second degré (42%) et une autre non négligeable est sans diplôme ou avec le diplôme national du brevet (13%). De plus, parler de l'enseignement supérieur ne doit pas cacher l'hétérogénéité des situations en son sein, avec en particulier 15% de diplômés d'un cursus cours (BTS, DUT et autres), 10% d'une licence, 19% d'un niveau master et 2% d'un doctorat.

Tableau 1.2.

Répartition des sortants de formation initiale en fonction de leur diplôme le plus élevé (en %)

France métropolitaine + DOM hors Mayotte

	Niveau de la CITE 2011 [2]	2013-2014-2015
Doctorat (hors santé) [1]	8	2
Diplôme de docteur en santé		1
Diplôme d'ingénieur		3
Autres diplômes d'écoles		4
Master		11
Total niveau master	7	18
Niveau licence	6	10
Total cursus long	6-8	29
Diplômes paramédicaux et sociaux (infirmières...)		2
Diplôme universitaire de technologie (DUT), DEUST		2
Brevet de technicien supérieur (BTS) et équivalents		11
Total cursus court	5	15
Total enseignement supérieur	5-8	44
Baccalauréat ou équivalent		30
dont : ont étudié dans l'ens. Supérieur		13
CAP, BEP ou équivalent		12
Total diplômés formations en lycée et en apprentissage (2nd degré)	3	42
Diplôme national du brevet (DNB)		7
Sans diplôme		7
Total DNB et moins	0-2	13
Ensemble des sortants		100

En moyenne, 44 % des sortants de formation initiale en 2013, 2014 ou 2015 sortent diplômés de l'enseignement supérieur.

[1] Le cursus doctorat est à vocation recherche, il conduit à la thèse.

[2] La classification internationale type de l'éducation de l'UNESCO permet de produire dans l'ensemble des pays des statistiques comparables sur l'enseignement et la formation (voir annexe).

Source : Insee (enquête Emploi), traitements MEN-DEPP.

Ensuite, l'accès et la répartition dans l'enseignement supérieur sont très différents suivant le type de baccalauréat de l'étudiant. En 2008, 95% des baccalauréats généraux atteignent l'enseignement supérieur, face à 85% des baccalauréats technologiques et 47% des baccalauréats professionnels³². Plus précisément, en 2009³³, les baccalauréats généraux vont pour la moitié à l'université (dont santé et IUT) et pour l'autre moitié vers les autres filières prestigieuses (CPGE, école d'ingénieurs, etc.). D'un autre côté, plus d'un tiers des baccalauréats technologiques se dirige vers l'université, un tiers vers les STS, et presque un quart vers les IUT et IFSI. Enfin, plus de la moitié des baccalauréats professionnels s'orientent à l'université (seulement 1% en santé) et le reste vers les filières courtes techniques (IUT, STS). Ces données indiquent une différence d'orientation selon le type de baccalauréat et une première hiérarchisation entre eux. La composition scolaire des filières selon la série de baccalauréat accentue ce constat : en 2016, 96% des étudiants de CPGE proviennent de baccalauréats généraux alors que les baccalauréats technologiques et professionnels sont les plus représentés en STS (respectivement 43% et 35%). Malgré un accès à l'enseignement supérieur en hausse pour ces deux derniers baccalauréats, il subsiste donc une segmentation et une hiérarchisation fortes selon le type de baccalauréat possédé.

Tableau 1.3.

Origine scolaire des nouveaux bacheliers dans les filières de l'enseignement supérieur (en %)

France r

	Université		dont IUT		CPGE		STS (hors apprentissage)		Autres formations [2]		Total filières du supérieur	
	2006	2016 [1]	2006	2016	2006	2016	2006	2016	2006	2016	2006	2016
Bac ES	24,3	23,6	22,3	24,1	13,8	14,3	8,8	9,7	27,1	28,0	19,9	20,1
Bac L	15,5	13,1	2,2	2,0	10,0	8,9	4,9	3,7	12,1	9,2	12,2	10,3
Bac S	41,6	43,9	42,5	41,2	72,1	70,7	9,3	9,1	41,8	46,6	36,8	38,7
Bac général	81,4	80,7	67,0	67,3	95,8	93,9	23,0	10,2	81,0	83,8	68,8	69,1
Bac STI2D [3]	3,6	3,7	13,5	13,2	2,1	2,7	19,6	23,6	2,5	3,1	7,2	5,0
Bac STMG [4]	9,3	7,0	15,3	14,3	1,7	2,5	32,4	6,5	5,5	4,8	13,8	10,1
Autres bacs technologiques	3,0	3,7	2,6	3,5	0,4	0,7	9,1	9,3	9,5	5,4	4,8	4,8
Bac technologique	15,9	14,3	31,4	31,0	4,2	5,9	61,2	43,0	17,6	13,3	25,7	19,9
Bac professionnel	2,7	5,0	1,6	1,7	0,0	0,2	15,9	34,5	1,5	2,9	5,5	11,0
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0						

[1] Sont comptabilisés dans les effectifs universitaires ceux de l'Observatoire de Paris, de l'INALCO, de l'IEP de Paris, de Paris-Dauphine et de l'Institut Physique du Globe, ceux des UT et [2] Les « autres formations » correspondent aux écoles d'ingénieurs et formations d'ingénieurs en partenariat non universitaires, établissements d'enseignement supérieur non rattaché (commerce, gestion, vente, comptabilité, notariat, architecture, spécialités diverses), écoles d'arts et de la culture, facultés privées, écoles paramédicales (données 2015-16) et de forma

2015-16), les diplômes de comptabilité et de gestion.

[3] STI à la session 2006.

[4] STT à la session 2006.

Source : MESRI-DGESIP/DGRI-SIES.

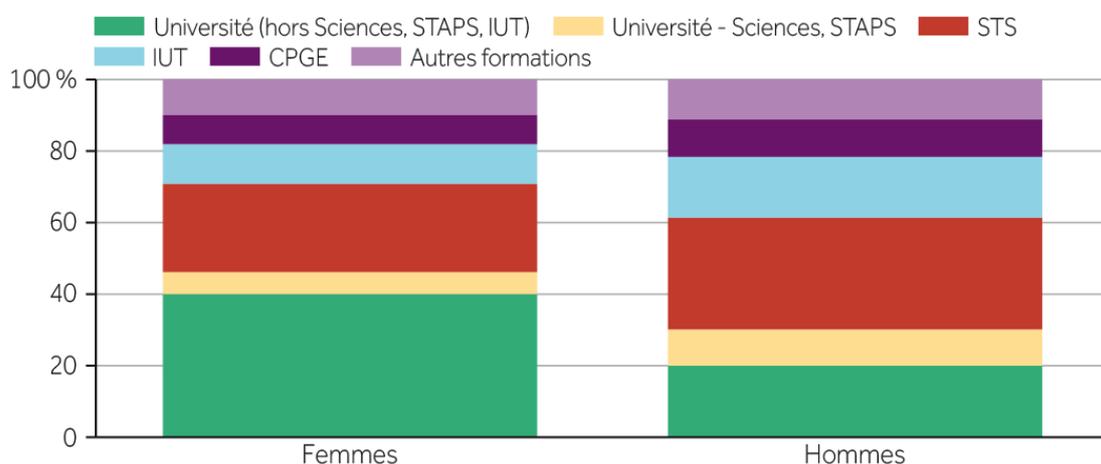
³² Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation. *L'état de l'Enseignement supérieur et de la Recherche en France ; n°4 - 2010*. Disponible sur <http://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/cid54733/l-etat-de-l-enseignement-superieur-et-de-la-recherche-n-4-decembre-2010.html> [Publié le 21/01/11] [Téléchargé le 07/01/19]

³³ Ces données spécifiques n'étant pas disponibles dans les études sur « L'état de l'Enseignement supérieur et de la Recherche en France », celles-ci viennent de : BELGHITH Feres. *Les bacheliers technologiques et professionnels dans l'enseignement supérieur*. Chap. 4, P.49-59. Dans GALLAND Olivier, VERLEY Elise, VOURC'H Ronan. *Les mondes étudiants ; Enquête Conditions de vie 2010*. Observatoire de la vie étudiante, 2011. 239p.

La distribution des choix émis par les étudiants dans les filières de l'enseignement supérieur ne se fait pas non plus au hasard selon le sexe de l'étudiant. Il existe une répartition sexuée assez clivante dans la formulation des choix dans Admission Post-Bac (APB, plateforme d'inscription dans l'enseignement supérieur remplacée par Parcoursup en 2018). Le premier segment choisi par les femmes est l'Université hors sciences (sous-entendu les sciences de la matière dans la catégorie publique), STAPS et IUT alors que les hommes se dirigent plus vers les filières sélectives (STS, IUT, STAPS, CPGE) et les sciences de la matière. Le facteur du genre ne peut donc pas être négligé dans l'étude de l'orientation post-baccalauréat.

Tableau 1.4.

Répartition des premiers vœux formulés dans Admission Post-Bac en juin 2017 (en %) [1]



[1] Candidats effectifs en classe de terminale en France (y compris DOM) en 2016-17 admis au Baccalauréat. Source : MESRI-DGESIP, Admission Post-Bac (situation en juin 2017), traitement MESR-DGESIP/DGRI-SIES.

De plus, la première PCS d'origine représentée dans la majorité des filières est celle des professions libérales, cadres et enseignants alors même que la PCS cadres et professions intellectuelles supérieures ne concerne que 16% de la population active en France métropolitaine en 2015 (source de l'Insee). A l'inverse, les enfants d'ouvriers et d'employés sont sous-représentés dans la majorité des filières (les ouvriers et employés représentent respectivement 22% et 29% de la population active en 2015). C'est en STS que les enfants

d'ouvriers sont les plus représentés en 2016 (24%)³⁴ et en IUT et université (hors santé) pour ceux d'employés (17%). Les professions libérales, cadres et enseignants sont eux les plus représentés dans les CPGE (49% en 2016) et en études universitaires de santé (39%). L'accès à l'enseignement supérieur et la répartition en son sein sont ainsi fortement liés à l'origine sociale des étudiants. Si les milieux sociaux les moins favorisés ont été convertis de manière croissante à l'enjeu scolaire depuis la moitié du XX^{ème} siècle³⁵ et ont aujourd'hui plus accès à l'enseignement supérieur qu'auparavant, les inégalités sociales restent marquées.

Tableau 1.5.

Origine sociale des nouveaux bacheliers s'inscrivant dans les principales filières de l'enseignement supérieur en 2006 et 2016 (en %) [1]

France métropolitaine + DOM

	Université													
	Droit, Économie, Lettres, Sciences et STAPS		Santé		IUT		Total		CPGE [2]		STS (hors apprentissage) [2]		Principales filières du supérieur	
	2006	2016	2006	2016	2006	2016	2006	2016	2006	2016	2006	2016	2006	2016
Agriculteurs, artisans, commerçants, chefs d'entreprise	9,3	9,5	9,8	10,2	11,4	11,2	9,8	9,8	10,5	11,1	10,4	10,5	10,0	10,1
Professions libérales, cadres, enseignants	28,5	28,5	42,1	38,9	26,3	29,1	29,9	29,9	49,0	49,3	13,4	13,4	27,6	28,0
Professions intermédiaires	15,4	13,7	15,4	14,1	18,6	17,0	16,0	14,3	12,1	11,9	12,7	12,5	14,7	13,6
Employés	16,8	17,4	12,7	14,4	17,4	17,1	16,3	17,0	9,3	10,4	15,7	16,6	15,4	16,2
Ouvriers	13,1	13,4	9,2	11,0	15,8	15,1	13,1	13,4	6,3	7,2	21,5	23,5	14,6	15,1
Retraités, inactifs	10,4	11,7	6,2	9,1	7,4	7,7	9,3	10,7	6,0	6,6	11,3	11,8	9,5	10,6
Indéterminé	6,5	5,8	4,6	2,4	3,1	2,8	5,6	4,9	6,8	3,6	15,0	11,7	8,2	6,4
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

[1] Informations disponibles pour les CPGE et STS sous tutelle du MESRI.

[2] hors MAAF.

Source : MESRI-DGESIP/DGRI-SIES.

³⁴ Voir notamment ORANGE Sophie. *Le choix du BTS ; Entre construction et encadrement des aspirations des bacheliers d'origine populaire*. Actes de la recherche en sciences sociales, 2010, n°183. P.32-47

³⁵ POULLAOUÉC Tristan. *Le diplôme, arme des faibles ; Les familles ouvrières et l'école*. La Dispute, 2010. 147p.

Par ailleurs, l'analyse des taux de réussite en Licence montre que pour les étudiants inscrits en Licence en 2010, environ un étudiant sur quatre (28%) l'obtient en trois ans, 40% (en cumulant) avec une année de plus, et 45% de la cohorte l'aura obtenue au bout de cinq ans. « Ces taux relativement faibles sont liés pour l'essentiel aux nombreux abandons en cours de scolarité : 45 % des bacheliers inscrits pour la première fois en L1 en 2013 ne sont plus inscrits en Licence deux ans après. Certains d'entre eux se sont réorientés vers d'autres formations universitaires (3 %), pour la plupart en IUT (2 %), mais la grande majorité d'entre eux ont quitté l'université (42 %). Ces trajectoires ne sont pas nécessairement synonymes d'échec puisqu'une partie des sortants de l'université se réorientent vers d'autres filières d'enseignement : STS, écoles d'ingénieur, de management ou de gestion, de santé ou d'arts. »³⁶

Tableau 1.6.

Évolution de la réussite en trois, quatre et cinq ans en Licence (en %)

France entière

	Effectif de la cohorte	Réussite en 3 ans (en %)	Réussite en 4 ans (en %)	Réussite en 5 ans (en %)	Réussite cumulée en 5 ans (en %)
Cohorte 2008	156 000	27,7	12,6	5,2	45,5
Cohorte 2009	169 000	26,6	12,2	5,2	44,0
Cohorte 2010	170 000	27,8	12,0	5,2	44,9
Cohorte 2011	174 000	27,2	11,8	5,1	44,1
dont bacheliers généraux	164 000	27,5	11,9	5,1	44,5
technologiques	120 000	35,0	14,3	5,9	55,1
professionnels	29 000	9,2	6,8	4,0	20,0
Cohorte 2012	15 000	3,1	2,6	1,5	7,2
Cohorte 2012	177 000	27,5	11,7	[1]	[1]
Cohorte 2013	186 000	27,8	[1]	[1]	[1]

[1] Les résultats aux diplômes de la session 2017 n'étant pas encore connus, les données ne sont pas disponibles.

Source : MESRI-DGESIP/DGRI-SIES.

Enfin, l'observation des parcours antérieurs en tant que lycéen indique que « les perspectives de réussite en Licence sont fortement liées au type de baccalauréat détenu par l'étudiant : si plus de la moitié des bacheliers généraux obtiennent leur Licence au bout de 3, 4 ou 5 ans, les bacheliers technologiques ne sont que 20 % dans ce cas et les bacheliers professionnels 7 % seulement. Les bacheliers technologiques et professionnels sont nettement plus nombreux que

³⁶ Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation, *op.cit.* (2018).

les bacheliers généraux à abandonner leur formation avant la troisième année : 83 % des bacheliers professionnels et 70 % des bacheliers technologiques ne sont plus inscrits en Licence la troisième année contre 35 % des bacheliers généraux. »³⁷ Néanmoins, cela peut s'expliquer en premier lieu par le fait que les bacheliers technologiques et professionnels privilégient avant tout les études en STS, IUT voire en écoles paramédicales et donc que de nombreux étudiants ayant été refusés à la sortie du lycée dans de tels instituts peuvent retenter favorablement leurs chances un ou deux ans après.

Tableau 1.7.

**Devenir la troisième année des entrants en L1 en 2013-14
selon le Baccalauréat d'origine (en %) France entière**

	Bacheliers généraux	Bacheliers technologues	Bacheliers professionnels	Ensemble des bacheliers
Poursuivent en Licence	65,0	29,9	17,0	54,7
3 ^e année de Licence (générale ou professionnelle)	39,1	11,0	4,1	31,1
2 ^e ou 1 ^{re} année de Licence	26,0	18,8	12,9	23,6
Se sont réorientés à l'université	3,9	2,2	0,5	3,3
en IUT	2,2	1,7	0,3	1,9
dans d'autres formations universitaires	1,7	0,5	0,3	1,4
Ne sont plus inscrits à l'université	31,1	67,9	82,5	42,0

65,0 % des étudiants issus d'un Bac général sont toujours inscrits en Licence à la 3^e année d'observation de la cohorte. 39,1 % sont inscrits en 3^e année de Licence (générale ou professionnelle).

Source : MESRI-DGESIP/DGRI-SIES.

Cette contextualisation de l'objet de recherche montre les changements très importants qui ont eu lieu concernant la scolarité en France³⁸, sur une période au final très courte et récente. Ces transformations n'ont pas manqué d'interroger les sociologues sur leurs conséquences, avec deux principaux questionnements : Quels sont les effets de cette forte augmentation des effectifs étudiants sur les inégalités sociales et sur leur identification en tant que groupe ?

³⁷ Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation, *ibid.*

³⁸ Même si cette augmentation du nombre d'étudiants touche de nombreux autres pays à partir de la fin de la Seconde Guerre mondiale. Voir CHARLES Christophe, VERGER Jacques. *Histoire des universités ; XII^e-XXI^e siècle*. Presses universitaires de France, 2012. 334p.

2. ...et le déplacement des inégalités sociales

Démocratisation ou déplacement des inégalités ?

La question de la massification scolaire, que ce soit pour l'enseignement secondaire ou supérieur, a donné lieu à de nombreux travaux pour percevoir ses effets sur les inégalités sociales. La notion de démocratisation fait ainsi l'objet d'intenses débats en sociologie de l'éducation. Si l'objectif officiel était en effet la démocratisation scolaire et l'égalité des chances, quand est-il dans les faits ?

Il faut tout d'abord comprendre ce qui se trouve derrière le terme de « démocratisation ». En effet, malgré l'étymologie commune avec le terme de démocratie, Pierre Merle³⁹ montre que les deux termes sont utilisés pour des objets différents : la question des régimes politiques pour la démocratie, la question du mode de consommation (démocratisation de l'accès aux vacances, à la télévision, etc.) et de l'école pour la démocratisation. La première insiste sur la dimension formelle (égalité de droit) et la deuxième sur la réalité des faits (inégalités de fait ou non). Cela demande donc de « [...] définir ce qui constitue l'égalisation des trajectoires scolaires et plus précisément l'égalité et l'inégalité des individus à l'école et hors de celle-ci. »⁴⁰. Pierre Merle donne l'exemple des différences de trajectoires scolaires entre les hommes et les femmes qui n'étaient auparavant pas perçues comme inégalitaires car pensées comme dues à des différences naturelles (les hommes iraient naturellement vers les exercices militaires et les femmes vers les travaux d'aiguilles par exemple). Il a donc fallu arrêter de penser les différences entre hommes et femmes comme naturelles pour prendre conscience des inégalités sociales qui se trouvent derrière. « Le même raisonnement vaut pour les différences d'origine sociale. Dans la société du XVIIIème siècle et a fortiori du XVIIème siècle, les différences de conditions sociales ne sont pas pensées comme des inégalités. »⁴¹ Il faudra attendre notamment la période de la Révolution française et la remise en question des privilèges et des inégalités de naissance pour que les questions d'inégalités sociales prennent jour avec par exemple la notion d'instruction pour tous. Malgré une pluralité de définitions, le terme de démocratisation, apparu dans l'entre-deux-guerres, prend deux significations principales : une diversification sociale par la sélection par le mérite ou la généralisation et l'allongement de la scolarisation. Ces deux définitions aboutissent à la mesure de deux

³⁹ MERLE Pierre. *La démocratisation de l'école*. Le Télémaque, 2004, n°25. P.135-148

⁴⁰ MERLE Pierre, *ibid.*, p.136

⁴¹ MERLE Pierre, *ibid.*, p.137

phénomènes différents, définis par Antoine Prost⁴². Le premier est la démocratisation qualitative, qui correspond à la diminution du lien entre origine sociale et destin scolaire. Le deuxième est la démocratisation quantitative qui correspond à un accès plus large à un bien, ce que recouvre le terme de « massification ». Ce dernier phénomène n'est pas synonyme de réduction des inégalités sociales. Certains auteurs parlent alors de démocratisation uniforme⁴³ pour montrer que s'il existe une augmentation moyenne des poursuites d'études et de niveau de diplôme obtenu, cette évolution touche tous les milieux sociaux et les inégalités sociales ne font donc que se déplacer. Pierre Merle donne une comparaison très parlante avec les inégalités de revenus : ce n'est pas parce que les revenus des plus pauvres augmentent que les inégalités de revenus diminuent automatiquement (puisque ceux des plus riches peuvent également augmenter). « Dans cette perspective, la généralisation de l'instruction primaire est du même ordre que l'élévation moyenne du niveau de vie et n'entretient pas un rapport direct avec la question des inégalités. En ce sens, l'usage courant du terme démocratisation renvoie bien davantage à un phénomène de diffusion des biens qu'à un phénomène d'égalisation des conditions scolaires des individus »⁴⁴ Ainsi, la divergence voire la contradiction des résultats et des conclusions entre les différents sociologues, par exemple entre le duo Thélot et Vallet⁴⁵ (thèse de réduction des inégalités) et le duo Duru-Bellat et Kieffer⁴⁶ (thèse du déplacement des inégalités sociales), s'explique par les différences sur ce que les chercheurs mesurent. « Il n'existe en fait ni définitions incontestées ni modalités de mesure codifiées et admises par tous. »⁴⁷

S'il existe bien un phénomène de massification d'accès au baccalauréat, celui-ci n'entraîne pas une diminution des inégalités scolaires puisqu'elles sont reconduites dans la segmentation et hiérarchisation des baccalauréats (baccalauréat général contre professionnel, etc.) et au niveau scolaire supérieur (accès et répartition dans l'enseignement supérieur)⁴⁸. L'élimination ne se ferait plus au collège ni dans l'entrée au lycée mais suivant la distribution dans les différentes filières et dans les taux de réussite, ce que Françoise Oeuvarard appelle une

⁴² PROST Antoine. *Histoire de l'enseignement en France, 1800-1967*. Colin, 1968. 524p.

⁴³ GOUX Dominique, MAURIN Eric. *Origine sociale et destinée scolaire*. Revue française de sociologie, 1995, vol. 36. P.81-121

⁴⁴ MERLE Pierre, *op.cit.*, p.143

⁴⁵ THELOT Claude, VALLET Louis-André. *La réduction des inégalités sociales devant l'école depuis le début du siècle*. Économie et Statistiques, 2000, vol. 334. P. 3-32.

⁴⁶ DURU-BELLAT Marie, KIEFFER Annick. *La démocratisation de l'enseignement en France: polémique autour d'une question d'actualité*. Population, 2000, n°1. P.51-80

⁴⁷ MERLE Pierre. *Démocratisation ou accroissement des inégalités scolaires? L'exemple de l'évolution de la durée des études en France (1988-1998)*. Population, 2002, n°4-5. P. 635

⁴⁸ MERLE Pierre. *La démocratisation de l'enseignement*. Repères, 2017 (3^{ème} éd.). 126p.

« élimination différée »⁴⁹. Pierre Merle et Patrick Mear⁵⁰ montrent par exemple que si la part des enfants d'ouvriers a augmenté dans la filière C (filière scientifique aujourd'hui), la « voie royale », c'est qu'elle était particulièrement sous-représentée par rapport aux autres. Si cette évolution est mise en parallèle avec l'augmentation générale des effectifs de la filière C, celle-ci s'est en réalité renforcée comme filière de l'élite sociale (la majorité est d'origine sociale aisée).

Le même raisonnement peut être réalisé pour ce qui est des inégalités sociales dans l'enseignement supérieur. Pierre Merle⁵¹ indique les limites de la thèse de la réduction des inégalités sociales. Tout d'abord, cette thèse explore les différences par rapport aux niveaux (la ségrégation verticale : lycée, enseignement supérieur, etc.), alors que celles-ci ont été remplacées par les différences de filières (ségrégation horizontale : filière universitaire, classes préparatoires, etc.). Secondement, l'allongement des études est mesuré en général par rapport au niveau Bac + 3, ce qui cache les inégalités liées aux études les plus longues et les plus sélectives socialement. Pour pallier à cela, Pierre Merle propose d'analyser l'évolution de la durée de scolarisation avec comme indicateurs l'âge de sortie et la durée des études. Il montre ainsi que si un allongement général des études a lieu, l'augmentation est plus forte pour les plus scolarisés que pour ceux qui le sont le moins. Autrement dit, les élèves les plus longtemps scolarisés ont bénéficié d'un allongement plus conséquent que les moins longtemps scolarisés. Le recrutement social des filières les plus courtes (Sections d'Enseignement Général et Professionnel Adapté, CAP, BEP) et les plus longues (2^{ème} et 3^{ème} cycle universitaire, écoles d'ingénieurs) étant très marqué socialement (plus populaires pour les premières, plus aisées pour les deuxièmes), le résultat va contre l'idée d'une démocratisation. En conséquence, « la réflexion critique sur l'usage des termes incite à ne pas employer le terme démocratisation pour définir l'égalisation de l'accès à un niveau d'études donné (par exemple le niveau bac ou licence) compte tenu du fait que ce type d'égalisation spécifique ne signifie pas pour autant une réduction des inégalités devant l'école, et notamment pour les niveaux d'études les plus élevés. Dans ce cas de figure, mieux vaut avoir recours, faute de mieux, au terme massification qui évoque un phénomène ordinaire de diffusion d'un bien. »⁵²

⁴⁹ OEUVRARD Françoise. *Démocratisation ou élimination différée ?*. Actes de la recherche en sciences sociales, 1979, Vol. 30. P. 87-97.

⁵⁰ Dans MERLE Pierre, MEAR Patrick. *1986-1990 : Démocratisation et/ou hiérarchisation scolaire croissante des publics lycéens ?*. Sociétés contemporaines, 1992, N°11-12. P. 31-52

⁵¹ MERLE Pierre, *op.cit.* (2002)

⁵² MERLE Pierre, *ibid.*, p.654

Enfin, Valérie Erlich montre comment l'arrivée des nouveaux étudiants des baccalauréats technologiques et professionnels a modifié le segment de l'enseignement supérieur (Bernard Convert parle de l'apparition de deux « sous-marchés » de l'enseignement supérieur⁵³). L'offre de formation s'est diversifiée avec notamment l'expansion des IUT et STS. La sociologue confirme une inégale répartition selon l'origine scolaire et sociale entre les formations (CPGE, STS, etc.) et en leur sein même (les différentes composantes) : « [...] sous une apparente plus grande variété de choix, la règle générale qui prévalait naguère imposant une restriction des choix aux basses classes plus qu'aux classes privilégiées vaut toujours, et ce, dans le cadre d'un système éducatif toujours plus sélectif. »⁵⁴ Les IUT deviennent par exemple de plus en plus sélectifs et il est de plus en plus difficile d'y entrer pour un baccalauréat technologique, ce qui a amené nombre d'entre eux à intégrer certaines filières universitaires par défaut (SHA et Administration Economique et Sociale en particulier). L'université prend alors une fonction de régulation des flux pour ces étudiants.

Maintenant qu'il a été démontré que la massification de l'enseignement supérieur n'induit pas une démocratisation scolaire et une diminution des inégalités, celle-ci questionne néanmoins les effets sur les étudiants en tant que groupe social. Sur cette question aussi, différentes interprétations sociologiques ont cours.

La question de l'identification étudiante

La recherche prend comme objet d'analyse les étudiants. Cela suppose donc qu'ils comportent suffisamment de points en communs qui fassent que le chercheur puisse les prendre comme objet de connaissance, comme un groupe social un minimum constitué (au moins théoriquement). Si une telle réflexion peut étonner par l'apparente évidence du groupe, cette question fait elle-même l'objet de longs débats en sociologie de l'éducation. En effet, au-delà de leur identification officielle et institutionnelle, qui passe avant tout par leur statut (matérialisé par la carte étudiante par exemple), est-il possible de parler des étudiants de manières générale et uniforme ?

Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron⁵⁵ apportaient une réponse dans le contexte des années 1960 et 1970 en montrant que les étudiants ne pouvaient pas être considérés comme un

⁵³ CONVERT Bernard. *Espace de l'enseignement supérieur et stratégies étudiantes*. Actes de la recherche en sciences sociales, 2010, n°183. P.14-31

⁵⁴ BLOSS Thierry, ERLICH Valérie, *op.cit.*

⁵⁵ BOURDIEU Pierre, PASSERON Jean-Claude. *Les héritiers ; les étudiants et la culture*. Minuit, 1964. 179p.

groupe social unifié étant donné la faiblesse d'intégration de l'université et la diversité des situations d'études. Le principal caractère qui les unifiait était leur profil social homogène et élitiste d'« héritier ». Néanmoins, de par les changements de l'enseignement supérieur depuis cette période, les étudiants ne peuvent plus être considérés uniquement comme un groupe d'héritiers. La diversification des origines sociales et des parcours scolaires des étudiants a amené certains auteurs à parler d'une « moyennisation » du groupe étudiant⁵⁶. Les étudiants possèderaient ainsi un profil commun, qui serait un profil « moyen » (comme les analyses en termes de « culture de masse », « consommation de masse », etc. sur d'autres objets de recherche). Néanmoins, la massification scolaire et donc l'arrivée d'étudiants d'origines très différentes, la forte filialisation de l'enseignement supérieur, et la répartition sociale et scolaire très inégale en son sein conduisent à penser qu'il est difficile de parler d'un groupe homogène et qui plus est moyen. A l'inverse, pour d'autres auteurs⁵⁷, la diversification et la complexification du monde étudiant rendrait impossible une analyse sociologique du groupe, qui serait trop « atomisé » et dont les pratiques ne seraient du coup analysables que par le biais des expériences personnelles et non plus par les variables sociologiques classiques. Ces théories de moyennisation ou d'éclatement de la condition étudiante tendent ainsi à conclure que les déterminants sociaux classiques joueraient moins sur l'identification étudiante. Or, il a été démontré que ceux-ci exercent un rôle encore très important dans l'accès, la répartition et la longueur des études. Si « plus que jamais, la catégorie étudiante n'est qu'un mot »⁵⁸, la notion de matrice disciplinaire permet de comprendre les facteurs de socialisation communs chez les différents groupes d'étudiants et ainsi de dépasser les deux écueils qui viennent d'être présentés : l'effet socialisateur déterminant qu'exercent les matrices disciplinaires a pour conséquence qu'il existe des différences fortes entre les étudiants suivant leurs segments ou disciplines (entre CPGE et BTS par exemple), et en même temps qu'il subsiste un répertoire commun minimum aux étudiants lié à la discipline intégrée permettant une identification commune. « Ces effets de socialisation liés à la matrice disciplinaire s'expliquent d'un côté par le fait que, lorsqu'ils arrivent à l'université, les étudiants ont déjà fait l'objet d'une multitude de tris et de filtrages scolaires dont dépend leur orientation présente. Les filières d'études cristallisent de la sorte un ensemble d'écart socio-culturels liés au processus de triage de leur population. L'influence socialisatrice de la matrice disciplinaire s'explique d'un autre côté par le fait qu'elle fonctionne comme un cadre d'exigences spécifiques, structurant

⁵⁶ Voir notamment : GALLAND Olivier, OBERTI Marco. *Les étudiants*. La Découverte, 1996. 124p.

⁵⁷ Voir notamment : LAPEYRONNIE Didier, MARIE Jean-Louis. *Campus-blues*. Seuil, 1992. 265p.

⁵⁸ BLOSS Thierry, ERLICH Valérie, *op.cit.*, p. 773.

des manières d'étudier indépendantes des conditions sociales d'existence de ses étudiants. »⁵⁹ Sur cette question de l'importance de la matrice disciplinaire, Mathias Millet⁶⁰ note que Baudelot, Benoliel, Cukrowicz, et Establet sont les premiers dans « Les étudiants, l'emploi, la crise »⁶¹ à révéler l'importance de la filière d'étude dans l'homogénéisation des pratiques étudiantes. L'idée est que deux étudiants d'origines sociales différentes mais de même discipline auront plus de points communs que deux étudiants de même origine mais de filières différentes. Le cadre disciplinaire aurait une force normalisatrice et socialisatrice dépassant les différences sociales. « Si la filière d'études est une puissante matrice de socialisation des pratiques, c'est d'abord en tant que cadre cognitif-disciplinaire spécifique, articulant une série de propriétés pédagogiques, (degré d'encadrement, rythmes d'études, type d'enseignements, sanctions des connaissances) et structurant un ensemble de savoirs (scientifiques ou littéraires, appliqués ou fondamentaux, stabilisés ou en construction, nomologiques ou historiques, intégrés ou polymorphes), dont la définition est relativement indépendante des conditions sociales d'origine des étudiants. »⁶² Ainsi, dans son travail comparant les étudiants de médecine et de sociologie, Mathias Millet démontre en quoi les matrices disciplinaires en question produisent des pratiques et des représentations étudiantes différentes : dans les manières de travailler, le rapport au temps, la vision de l'avenir, etc. « Les matrices disciplinaires constituent des cadres producteurs et différenciateurs des pratiques et des cultures étudiantes dans la limite desquels se jouent les (ré)appropriations particulières d'étudiants de conditions et de parcours différents. »⁶³ C'est néanmoins ce dernier point que l'enquête souhaite prolonger : n'existe-t-il pas des différences de pratiques et de situations entre les étudiants d'une même discipline, et cela ne cache-t-il pas des inégalités sociales et scolaires ? Autrement dit, jusqu'à quel point la matrice disciplinaire joue-t-elle son rôle d'homogénéisation ?

Les transformations de l'enseignement supérieur, la persistance des inégalités sociales et scolaires et l'effet socialisateur des matrices disciplinaires conduit à s'interroger sur les potentielles différences sociales dans la manière d'être étudiant sociologue et sur les évolutions de celle-ci au cours du temps. En effet, la massification du supérieur et le déplacement des inégalités questionnent les nouvelles configurations des études de sociologie,

⁵⁹ MILLET Mathias. *La socialisation universitaire des cultures étudiantes par les matrices disciplinaires*. Dans NEYRAT Yvonne. *Les cultures étudiantes. Socio-anthropologie de l'univers étudiant*. L'Harmattan, 2010. P.9

⁶⁰ Dans MILLET Mathias, *ibid.*

⁶¹ BAUDELLOT Christian (et al.). *Les étudiants, l'emploi, la crise*. La Découverte, 1981. 219p.

⁶² MILLET Mathias, *op.cit.* (2003), p.8

⁶³ MILLET Mathias, *op.cit.* (2010), p.9

et en premier lieu concernant le profil de ses étudiants. Quels étudiants sont présents en novembre et se révèle-t-il déjà des différenciations sociales et scolaires par rapport à ceux inscrits officiellement à la rentrée de septembre ?

Chapitre 2 :

Les étudiants de licence 1 de sociologie
de Poitiers

Le profil des étudiants de sociologie de première année va être présenté dans ce chapitre. Les données recueillies dans l'enquête étant relatives aux étudiants encore présents en cours en novembre - comme cela a été précisé dans la note méthodologique - l'analyse croisera ces données et celles de l'université sur les étudiants inscrits officiellement en septembre⁶⁴. En plus d'un premier profil des étudiants de l'enquête, ce chapitre s'intéressera donc à la comparaison entre les étudiants de novembre et ceux de septembre afin d'observer les variations suivant des caractéristiques sociales et scolaires classiques. Cela permettra de ressortir des premiers déterminants jouant sur une socialisation et intégration universitaires réussies. Si certains étudiants ont pu être absents uniquement pendant le temps de la passation (maladie, etc.) et n'ont donc pas abandonné, l'hypothèse faite ici est qu'ils ne forment qu'une part minimale par rapport à l'écart entre le nombre d'inscrit en septembre (221) et le nombre de questionnaires recueillis (107). Ce chapitre sera également l'occasion de mettre en perspective les étudiants de sociologie par rapport à ceux de l'UFR SHA.

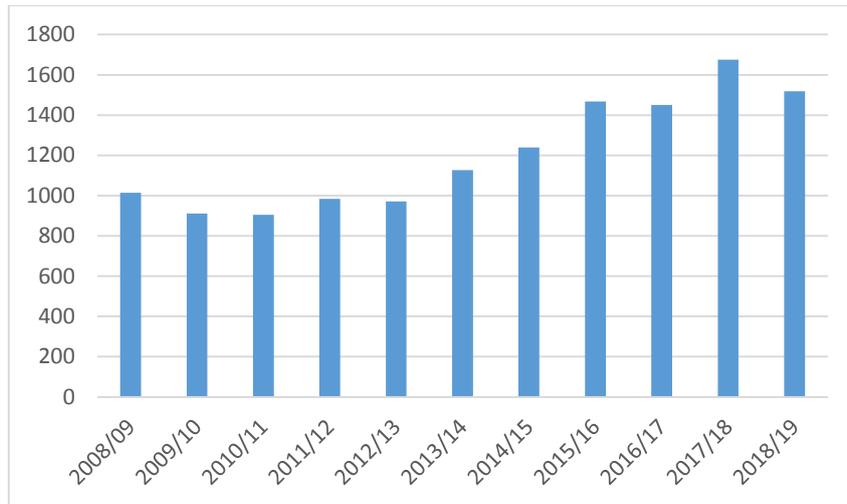
1. La sociologie au sein de l'UFR SHA

Tout d'abord, le nombre d'étudiants en L1 dans l'UFR SHA a augmenté depuis 2008 (1000 en 2008, 1518 en 2018), suivant ainsi l'évolution des effectifs de l'université de Poitiers en général (l'UFR SHA étant un des principaux en terme d'effectifs). La psychologie est de loin la discipline qui accueille le plus d'étudiants en L1 avec la moitié de l'effectif total des L1 de SHA. La sociologie se trouve en deuxième position avec une part de 15%. Cette part est similaire à 2008 (16%) même si elle a subi une diminution allant jusqu'à 8% entre 2009 et 2015. Les principales transformations en dix ans concernent ainsi l'histoire (baisse de 7% en 10 ans) et la psychologie (augmentation de 12%).

⁶⁴ Les données administratives présentées proviennent du Service des Etudes, de l'Evaluation et de la Prospective (SEEP) de l'université de Poitiers. Ce service assemble les différentes données sur les étudiants grâce aux renseignements administratifs (dossiers d'inscription etc.). Les taux de non-réponses concernant ces données ne sont pas connus.

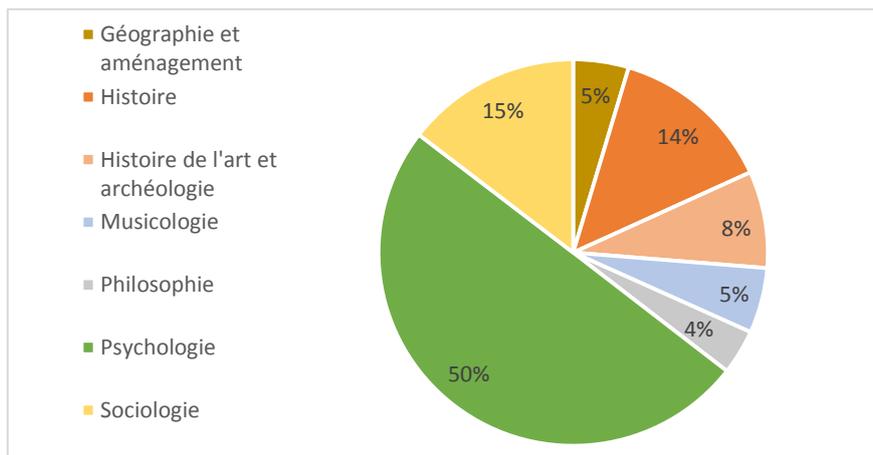
Graphique 4.1.

Evolution des effectifs de L1 de SHA selon l'année



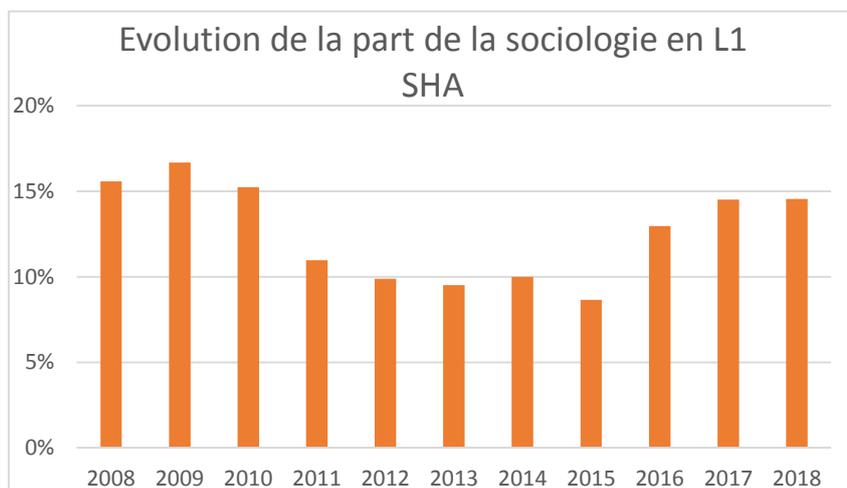
Graphique 4.2.

Part des disciplines en L1 SHA en 2018



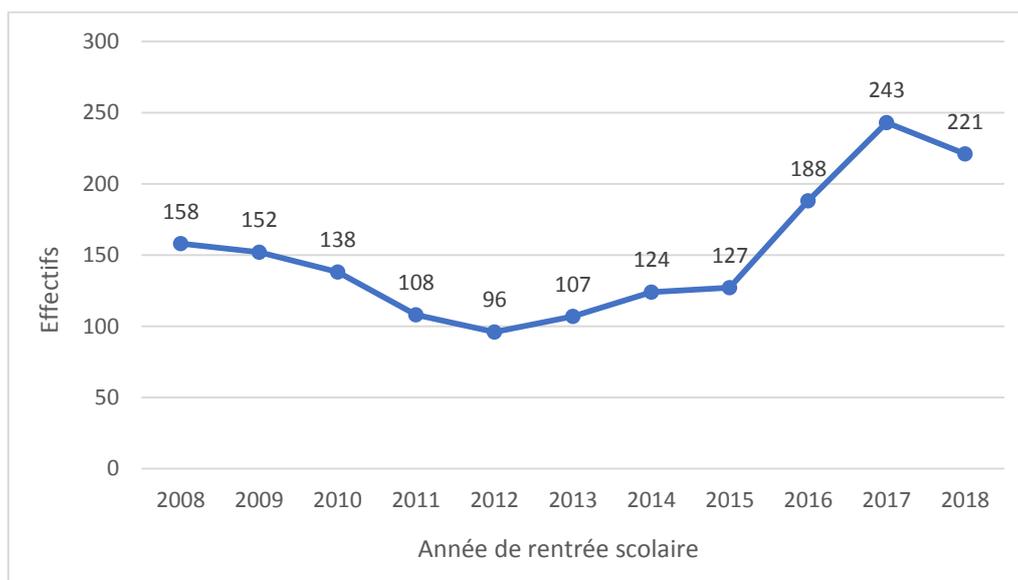
Graphique 4.3.

Evolution de la part de la sociologie en L1 SHA



En l'espace de dix ans, la première année de sociologie a vu un amoindrissement de ses effectifs entre 2008 et 2012 (62 étudiants en moins) puis une légère augmentation entre 2012 et 2015 (31 en plus) avant un pic à la rentrée 2017 (+ 113).

Graphique 4.4.
Evolution des effectifs de L1 de sociologie



En suivant les inscriptions officielles, la part des étudiants de sexe féminin est passée de 75% en 2008 à 70% en 2018. La sociologie reste donc une discipline très féminisée. Elle est d'ailleurs la deuxième discipline la plus féminisée en SHA devant l'histoire de l'art et l'archéologie (67%) et derrière la psychologie (79%). Comme le rapport de 2008 l'avait montré, l'UFR SHA n'est pas si homogène en matière de distribution sexuée selon les disciplines puisque celles d'histoire, de géographie et d'aménagement et de musicologie sont majoritairement masculines (respectivement 62%, 59% et 52%). Il est néanmoins à constater que les filières les plus masculines en 2008 se sont très nettement féminisées : la philosophie (de 39% à 56%), la Géographie (33% à 41%) et la Musicologie (32% à 48%). Cela confirme le mouvement de féminisation de l'enseignement supérieur, passant notamment par l'université et par des UFR telles que celle de SHA. Enfin, les enquêtes de novembre étant à 76% de sexe féminin en 2018, il s'en suit que les absents sont principalement de sexe masculin.

Tableau 2.1.**Sexe des étudiants de sociologie (septembre)**

Sexe	2008	2018
Féminin	75%	70%
Masculin	25%	30%
Total	100%	100%

Non-réponses : 2008 : 0%, 2018 : 1%

Lecture : 75% des enquêtés sont de sexe féminin en 2008

Tableau 2.2.**Répartition des sexes selon la discipline en 2018**

Discipline SHA	F	M
Géographie et aménagement	41%	59%
Histoire	38%	62%
Histoire de l'art et archéologie	67%	33%
Musicologie	48%	52%
Philosophie	56%	44%
Psychologie	79%	21%
Sociologie	70%	30%
Total général	67%	33%

Lecture : 41% des enquêtés sont de sexe féminin en Géographie et aménagement en 2018

L'âge des enquêtés correspond très majoritairement à celui attendu dans un parcours normal - c'est-à-dire une entrée dans l'enseignement supérieur à 17 ou 18 ans (donc sans redoublements, réorientations, etc.) – que ce soit en 2008 (67% nés en 1989 et 1990) ou en 2018 (70% en 1999 et 2000). L'écart entre la date de naissance la plus récente et celle la plus ancienne est plus important en 2018 (12ans) que 2008 (7ans), ce qui peut potentiellement s'expliquer par le taux d'étudiants étrangers en L1 de sociologie plus fort en 2018 (10%) qu'en 2008 (4%), ceux-ci étant en moyenne plus âgés que les français pour un même niveau scolaire⁶⁵.

⁶⁵ Voir VOURC'H Ronan. *Les étudiants étrangers en France*. Chap. 3, p.37-47 Dans GALLAND Olivier, VERLEY Elise, VOURC'H Ronan, *op.cit.*

Tableau 2.3.

Année de naissance des étudiants de L1 de sociologie

	2008/09	2018/19
Année de naissance		
1984	1	
1985	5	
1986	5	
1987	18	
1988	19	
1989	54	
1990	52	2
1991	4	1
1992		3
1993		1
1994		2
1995		8
1996		11
1997		9
1998		23
1999		61
2000		94
2001		5
2002		1
Total général	158	221

Lecture : Un enquêté de 2008 est né en 1984

2. Des étudiants scolairement plus en réussite

Les étudiants inscrits à la rentrée de 2018 sont issus à 64% de baccalauréats généraux, à 21% de baccalauréats technologiques, à 6% de baccalauréats professionnels. A la même période en 2008, ils étaient 77% de baccalauréats généraux, 17% de baccalauréats technologiques, et 1% de baccalauréat professionnels. L'augmentation de la part de ces deux derniers entre 2008 et 2018 tend à confirmer que ces nouveaux étudiants ont de plus en plus recours à des filières universitaires non sélectives face à la concurrence croissante à l'entrée des IUT et BTS⁶⁶.

Tableau 2.4.

Type de baccalauréat (septembre)

Série de baccalauréat	2008	2018
Général	77%	64%
Techno.	17%	21%
Prof.	1%	6%
Autre	5%	9%
Total	100%	100%

Lecture : 77% des étudiants de sociologie ont un baccalauréat général à la rentrée 2008

En effet, les titulaires de baccalauréats technologiques et professionnels sont surreprésentés en SHA (respectivement 21% et 6%) puisqu'en comparaison, à l'université de Poitiers dans son ensemble, 87% des inscrits sont titulaires d'un baccalauréat général, 11% d'un baccalauréat technologique et 2% d'un baccalauréat professionnel⁶⁷. Au sein de cette UFR, la sociologie fait elle-même partie des disciplines qui accueillent le plus ces « enfants de la démocratisation scolaire »⁶⁸. En effet, elle partage en 2018 le plus bas taux de baccalauréats généraux avec la géographie (64%), le plus haut taux de baccalauréats technologiques avant la psychologie (18% pour cette dernière alors que son taux était de 30% en 2008), et se situe dans la moyenne pour les baccalauréats professionnels.

⁶⁶ BLOSS Thierry, ERLICH Valérie, *op.cit.*

⁶⁷ Données du ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation

⁶⁸ BEAUD Stéphane, *op.cit.*

Tableau 2.5.**Type de baccalauréat selon la discipline de SHA en 2018**

Discipline SHA	Général	Techno.	Prof.	Autre
Géographie et aménagement	64%	13%	13%	10%
Histoire	77%	13%	9%	1%
Histoire de l'art et archéologie	76%	11%	8%	5%
Musicologie	72%	14%	6%	7%
Philosophie	88%	7%	0%	5%
Psychologie	75%	18%	5%	3%
Sociologie	64%	21%	6%	9%
Total général	73%	16%	6%	4%

Lecture : 64% des étudiants de géographie et aménagement ont un baccalauréat général à la rentrée 2018

Le deuxième enseignement est que les étudiants de sociologie provenant des baccalauréats généraux semblent le mieux s'adapter à la socialisation et intégration universitaires. En effet, en novembre 2018, la part des baccalauréats généraux passe à 75%, celle des baccalauréats technologiques reste la même et celle des baccalauréats professionnels diminue à 3%. Plus particulièrement, à cette période, un étudiant sur deux vient de la filière Economique et Sociale (ES, 51% en 2018, 53% en 2008). Les autres filières représentées en novembre 2018 sont les Sciences et Technologies du Management et de la Gestion (STMG, 8%), les Sciences et Technologies de la Santé et du Social (ST2S, 8%), les autres baccalauréats technologiques (5%) et les baccalauréats professionnels (3%).

Tableau 2.6.**Type de baccalauréat des enquêtés en novembre**

Diplôme	2008	2018
ES	53%	51%
L	19%	17%
S	10%	7%
STMG	9%	8%
ST2S	7%	8%
STL		2%
STI2D		2%
STAV		1%
DAEU	1%	1%
Bac professionnel	1%	3%
Total	100%	100%

Non-réponses : 2008 : 0%, 2018 : 1%

Lecture : 53% des enquêtés ont obtenu le baccalauréat ES en 2008

Néanmoins, il faut garder en tête la forte diminution des effectifs entre les deux mois. Le taux de variation des baccalauréats généraux est bien négatif mais reste le moins fort (-44%).

Tableau 2.7.**Taux de variation des types de baccalauréat**

Série de baccalauréat	Effectifs 2018/19		Taux de variation
	Septembre	Novembre	
Général	142	79	-44%
Techno.	46	24	-48%
Prof.	14	3	-79%
Autre	19	1	-95%

Ensuite, en se basant sur les rentrées scolaires des deux cohortes, le taux d'étudiants ayant obtenu la mention très bien reste le même (1%), celui de la mention bien augmente de 3% à 6%, celui de la mention assez bien s'accroît également de 14% à 23% et enfin celui des sans mentions diminue de 82% à 69%. Par ailleurs, 80% des enquêtés de novembre ont eu leur baccalauréat en première session en 2018 contre 74% en 2008. Le niveau des étudiants

semble donc meilleur. Cependant, il faut prendre en compte les effets de structure puisque les mentions données au baccalauréat au niveau national sont plus nombreuses en 2018 qu'en 2008, avec notamment une augmentation de plus de 10 points de pourcentage pour les baccalauréats technologiques. La tendance se confirme sur une plus grande période puisque tous baccalauréats confondus, 47,7 % ont obtenu une mention et 7,5% une mention très bien en 2018 alors qu'ils étaient respectivement 33,8% et 1,2% en 2000. Le taux des étudiants de sociologie de Poitiers ayant décroché une mention en 2018 (31%) reste donc en dessous de la moyenne nationale (48%).

Tableau 2.8.

Mention au baccalauréat selon l'année en septembre

Mention au baccalauréat	Pourcentage	
	2008	2018
Très bien	0,6%	1,4%
Bien	3,2%	6,3%
Assez bien	13,9%	23,1%
Sans mention	82,3%	69,2%
Total	100%	100%

Lecture : 0,6% des étudiants de sociologie de 2008 ont une mention très bien au baccalauréat

Tableau 2.9.

Obtention d'une mention au baccalauréat au niveau national

Type de baccalauréat	2008	2018
Général	48,90%	54,1%
Technologique	30,60%	41,4%
Professionnel	42,10%	40,6%
Ensemble		47,7%

Lecture : Tous baccalauréats confondus et au niveau national, 47,7% des élèves ont eu une mention en 2018.

Note : Les informations pour l'ensemble des baccalauréats en 2008 est indisponible

La mention semble jouer assez fortement sur le fait d'être encore présent en novembre puisque sur ce mois, 53% sont sans mention, 32% ont eu la mention « assez bien », 13% ont eu « bien ». Ainsi, le taux de variation entre septembre et novembre 2018 de la mention bien est de 0%, celui de la mention assez bien est -33% et celui des sans mentions de -63%. Plus la mention diminue, plus les étudiants s'évaporent (la mention très bien est mise de côté de par

l'effectif trop faible). La mention influence donc la réussite de la socialisation et intégration universitaires en sociologie.

Tableau 2.10.

Taux de variation des mentions au baccalauréat

Mention au baccalauréat	Effectifs 2018/19		Taux de variation
	Septembre	Novembre	
Très bien	3	2	-33%
Bien	14	14	0%
Assez bien	51	34	-33%
Sans mention	153	57	-63%

Par rapport aux autres disciplines de SHA, les étudiants de L1 de sociologie de 2018 possèdent le plus faible taux de mention très bien (même si les faibles effectifs sur cette mention pour toutes les disciplines rend la comparaison difficile) et bien (cette mention a particulièrement augmentée dans les autres disciplines entre 2008 et 2018), et le deuxième plus faible taux de la mention assez bien après musicologie (20%). Le taux de sans mention est lui le plus fort devant l'histoire des arts et archéologie et la psychologie (59% pour les deux). La sociologie accueille donc des étudiants avec un plus faible niveau scolaire antérieur.

Tableau 2.11.

Mention au baccalauréat selon la discipline de SHA en 2018

Discipline SHA	Très bien	Bien	Assez bien	Sans mention
Géographie et aménagement	4%	10%	29%	57%
Histoire	5%	17%	31%	47%
Histoire de l'art et archéologie	5%	9%	28%	59%
Musicologie	7%	14%	20%	58%
Philosophie	11%	19%	35%	35%
Psychologie	3%	11%	27%	59%
Sociologie	1%	6%	23%	69%
Total général	4%	11%	27%	58%

Lecture : 4% des étudiants de géographie et aménagement ont eu une mention très bien en 2018

3. Des origines plus populaires et un recrutement régional

Les origines sociales des étudiants liées aux PCS⁶⁹ du père sont plus populaires qu'en 2008 puisque 38% sont des enfants d'un père ouvrier, quand les autres PCS tournent chacune autour des 13%. En comparaison, en 2008, 29% étaient enfants d'ouvriers, 21% de cadres et professions intellectuelles supérieures et 22% de professions intermédiaires. Les enfants d'un père agriculteur exploitant sont également plus nombreux (7% en 2018 contre 2% en 2008). En seulement dix ans, les enfants d'un père ouvrier ont donc augmenté de presque 10 points de pourcentage alors que les catégories de cadres et professions intellectuelles supérieures et de professions intermédiaires cumulées ont diminuées de 15 points.

Les résultats sont plus stables entre les deux années pour les origines sociales liées à la PCS de la mère. En effet, une distribution semblable se retrouve sur les deux années avec une grande part d'enfants d'employées (39% en 2018 contre 43% en 2008), secondée par une part non négligeable d'enfants d'une mère de professions intermédiaires (25% en 2018 contre 23% en 2008). Les cadres et professions intellectuelles supérieures tendraient ainsi à délaisser la sociologie puisque la part de cette PCS diminue notablement quel que soit le sexe du parent.

⁶⁹ Seules les statistiques de l'enquête de novembre sont prises en compte à cause des problèmes liés aux statistiques administratives sur ce point (voir pour plus de détails : PENEFF Jean, *op.cit.*) Les PCS ont été déterminées à partir de cinq questions : la situation professionnelle (au chômage, etc.), l'écriture à la main de la profession, le statut (salarié ou à son compte), le revenu mensuel moyen, le diplôme (pouvant servir d'indice dans certains cas)

Tableau 2.12.
PCS du père⁷⁰

PCS Père	2008	2018
Agriculteurs exploitants	2%	7%
Artisans, commerçants, chefs d'entreprise	10%	13%
Cadres et professions intellectuelles supérieures	21%	14%
Professions intermédiaires	22%	13%
Employés	14%	15%
Ouvriers	29%	38%
Sans activité professionnelle	2%	
Total	100%	100%

Non-réponses : 2008 : 11%, 2018 : 20%

Lecture : 2% des enquêtés ont un père agriculteur exploitant en 2008

Tableau 2.13.
PCS de la mère

PCS Mère	2008	2018
Agriculteurs exploitants	1%	1%
Artisans, commerçants, chefs d'entreprise	5%	5%
Cadres et professions intellectuelles supérieures	17%	12%
Professions intermédiaires	23%	25%
Employés	43%	39%
Ouvriers	5%	8%
Sans activité professionnelle	6%	10%
Total	100%	100%

Non-réponses : 2008 : 6%, 2018 : 17%

Lecture : 1% des enquêtés a une mère agriculteur exploitant en 2008

La comparaison des origines sociales des étudiants de sociologie de 2018 de Poitiers avec celles des étudiants au niveau national selon le secteur de l'enseignement supérieur en 2016 (tableau 1.5. vu dans le chapitre 1) confirme ce constat. En adoptant comme indicateur la PCS du père (ce qui est généralement le cas dans les statistiques publiques) et en prenant en compte le regroupement établi dans les données du rapport public entre les agriculteurs

⁷⁰En plus des PCS inclassables en 2018, les non-réponses sont également dues à un nombre élevé de pères décédés (8).

exploitants et les artisans, commerçants et chefs d'entreprise, cette PCS touche alors 20% des étudiants de sociologie contre 10% pour le secteur de l'université hors santé et IUT en 2016. La part des enfants de cadres et professions intellectuelles supérieures en sociologie (14%) est plus proche de celle des STS (13%) que de l'université hors santé et IUT (29%). Ce sont les parts d'enfants de professions intermédiaires (13%) et d'employés (15%) qui se rapprochent le plus de celles de l'université hors santé et IUT (respectivement 14% et 17%). Le plus grand écart concerne les enfants d'ouvrier puisqu'ils sont 38% en sociologie contre 13,4% en université hors santé et IUT. La sociologie reste donc une discipline d'accueil des classes populaires.

Enfin, les étudiants viennent majoritairement des lycées des grandes villes de Poitou-Charentes en 2008⁷¹ (54%) comme en 2018 (60%). Après la ville de Poitiers, il n'est pas étonnant de retrouver les effectifs les plus grands chez les trois autres plus grandes villes de Poitou-Charentes (La Rochelle, Niort, Angoulême) puisque la mobilité étudiante est liée en premier lieu à la région d'origine et aux possibilités d'études sur place⁷² et que ces villes ne proposent pas de cursus de sociologie (Niort et Angoulême faisant partie de l'université de Poitiers). Les deux principales raisons d'avoir choisi l'université de Poitiers sont ainsi : « c'était la plus proche de mon domicile » (34%) et « les disciplines proposées » (24%), mais avec néanmoins une part notable qui a choisi le critère de « ville réputée pour la vie étudiante » (20%). Si l'académie de Poitiers compte 52 641 étudiants⁷³ (dont 32 868 à l'université hors IUT), la ville de Poitiers en accueille presque la moitié avec 26 118 étudiants. Etant donné que la ville compte 90 590 habitants en 2016⁷⁴, les étudiants représentent donc quasiment un tiers de la population totale, ce qui en fait une des villes étudiantes les plus importantes de France sur cet indicateur⁷⁵.

⁷¹ Données uniquement disponibles avec l'enquête de novembre.

⁷² ZILLONIZ Sandra. *Mobilités studieuses des étudiants français*. Chap. 10, p.117-125. Dans GALLAND Olivier, VERLEY Elise, VOURC'H Ronan, *op.cit.*

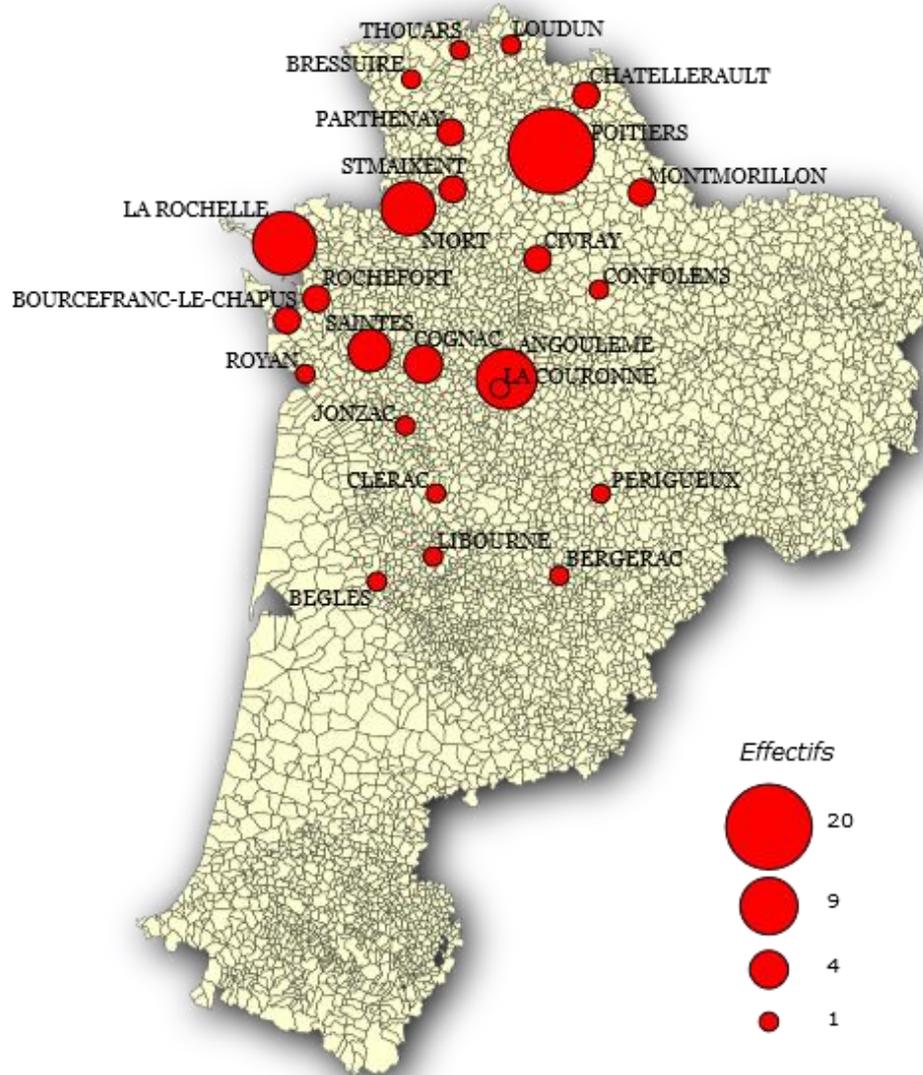
⁷³ Source : France. Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation. *Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche – 2018*. Disponible sur : <http://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/pid24831-cid133876/reperes-et-references-statistiques-edition-aout-2018.html> [Publié le 31/08/2018] [Consulté le 15/06/2018]

⁷⁴ Source INSEE du 1^{er} janvier 2019 (sur la population de 2016).

⁷⁵ Il aurait été intéressant de connaître la composition sociale des étudiants de cette ville pour la comparer à d'autres villes universitaires, mais ces données manquent malheureusement.

Carte 1⁷⁶

Communes du lycée d'origine en 2018 en Nouvelle-Aquitaine



⁷⁶ Réalisée avec le site de cartographie Magrit : <http://magrit.cnrs.fr/>

Tableau 2.14.**Communes principales du lycée d'origine**

Ville	2008	2018
Poitiers	28%	19%
La Rochelle	3%	10%
Niort	7%	8%
Angoulême	5%	9%
Châtelleraut	2%	2%
Saintes	3%	5%
Rocheft	1%	2%
Cognac	2%	4%
Bressuire	3%	1%
Total	54%	60%
Civray	4%	2%
Melle	6%	0%
Saint-Jean d'Angély	3%	0%
Total cumulé	67%	62%

Lecture : 28% des enquêtés de 2008 viennent d'un lycée de Poitiers

En seulement dix ans, des évolutions importantes ont touché la population des étudiants de L1 de Poitiers. S'ils sont toujours majoritairement de sexe féminin, les origines sociales se sont nettement popularisées, les titulaires de baccalauréats généraux sont moins nombreux, et le niveau scolaire antérieur - mesuré par la mention obtenue au baccalauréat - s'est amélioré, même s'il reste plutôt faible en comparaison aux taux nationaux des mentions distribuées et par rapport aux autres disciplines de l'UFR SHA. Des différences conséquentes se sont également dévoilées entre les étudiants inscrits officiellement en septembre et ceux encore présents deux mois après. Ces premières données montrent clairement que la capacité de « tenir » en sociologie durant les premiers mois n'est pas distribuée au hasard selon les étudiants mais est au contraire nettement segmentée suivant le sexe de l'étudiant, le type de baccalauréat détenu et la mention obtenue (ou non) à celui-ci. Ces caractéristiques sociales ainsi que l'origine sociale des parents (caractérisée notamment par leur PCS et leur diplôme maximal obtenu) sont donc fondamentales pour comprendre les logiques différenciatrices de socialisation et d'intégration universitaires au sein d'une même discipline. L'analyse de l'orientation post-baccalauréat et du rapport à l'avenir des étudiants permet de confirmer ce premier constat.

Chapitre 3 :

Une orientation et un rapport à l'avenir
scolairement différenciés

Les différences dans les choix d'orientation entre les deux cohortes sont marquantes. Ces choix apparaissent plus construits en 2018 qu'en 2008, ce qui est principalement dû à l'évolution du contexte scolaire français. L'orientation n'est cependant pas vécue de manière homogène chez les étudiants de sociologie d'une même promotion, le niveau scolaire antérieur de l'élève étant le principal critère différenciateur. Les différentes raisons de l'orientation en sociologie laissent supposer des projections dans l'avenir hétérogènes. Le niveau scolaire antérieur de l'élève est là aussi déterminant dans le rapport à l'avenir des étudiants, auquel se rajoute également le genre.

1. Une orientation plus « choisie » et « construite » ?

Charles Soulié et Yankel Fijalkow ont constaté que les étudiants qui s'orientent en sociologie ont une vision assez floue de la discipline, dont un signe est la diversité du recrutement scolaire (la sociologie n'étant pas enseignée comme discipline autonome dans la filière Economique et Sociale mais étant rattachée à l'économie) : « le fait que pour certains étudiants n'ayant pas fréquenté la filière ES, la sociologie [...] apparaisse comme une discipline moins scolaire, ou plus exotique que d'autres disciplines enseignées dans le secondaire, comme les lettres, les langues, l'histoire ou la philosophie par exemple, n'est pas sans déterminer l'orientation de ces étudiants qui, n'ayant obtenu que des résultats médiocres dans les matières canoniques de l'enseignement secondaire, espèrent trouver dans cette discipline nouvelle pour eux un lieu plus accueillant. »⁷⁷ Alain Chenu rajoute à cette analyse le fait que « la sociologie figure dans un peloton de disciplines de création récente, qui se retrouvent en première ligne pour l'accueil d'étudiants ayant obtenu le baccalauréat dans des conditions moyennes ou difficiles. »⁷⁸ Ce sociologue observe trois phases de la sociologie française d'après-guerre : entre 1945 et 1958 où la discipline se professionnalise (création des premières revues, reconnaissance officielle, naissance des grands instituts statistiques tels que l'INSEE ou l'INED, etc.), entre 1958 et 1976 où elle s'institutionnalise (création de la licence, multiplication des chercheurs et des revues, etc.), et de 1976 à aujourd'hui, période dans laquelle « la sociologie fait partie des «disciplines refuges» sans lesquelles «l'université de

⁷⁷ SOULIE Charles. FIJALKOW Yankel. *Enseigner la sociologie à l'université aujourd'hui, à qui et comment ?*. Cellule GRIS (Revue du département de sociologie de Rouen), 1998, n°4. P.33

⁷⁸ CHENU Alain. *Une institution sans intentions. La sociologie en France depuis l'après-guerre*. Actes de la recherche en sciences sociales, 2002, n°141-142. P.53.

masse» n'aurait pas pu prendre corps [...]. »⁷⁹ Cette idée de la sociologie comme discipline refuge face à la massification du supérieur est confirmée par la thèse⁸⁰ de Mathias Millet, pour qui la majorité des étudiants ne s'inscrivent pas en sociologie par premier choix. Il rapporte de son enquête trois grandes raisons d'orientation :

- Comme solution de repli : « Il s'agit moins de trouver sa voie que de ne pas se faire exclure, de ne pas rester aux portes de l'enseignement supérieur, de ne pas demeurer sans diplômes. »⁸¹
- Pour « faire un choix » : Cette orientation peut correspondre aux étudiants qui à défaut d'aspirations claires, de volonté précise, viennent en sociologie par élimination ou encore ceux qui s'inscrivent pour avoir un niveau suffisant (la licence) pour passer un concours, en particulier celui de professeur des écoles. Ils peuvent être intéressés par la discipline, mais elle est avant tout un moyen pour arriver au but qu'est le concours.
- Positif : étudiants pour qui les contenus d'enseignement les attirent en eux-mêmes et ceux en reprise d'études, que ce soit pour une reconversion professionnelle ou « par plaisir ».

Il en ressort que si la sociologie se révèle être une discipline refuge, c'est dans un sens très différent des années 1960 où elle l'était pour des étudiants des classes les plus scolarisées. Aujourd'hui, c'est un des derniers remparts pour les étudiants faiblement scolarisés. La grande diversité des parcours se manifeste d'autant plus en comparaison à la cohésion des parcours des étudiants médecins (qui pour rappel sont l'élément de comparaison de l'étude de Mathias Millet). Néanmoins, cette typologie reposant sur du matériau qualitatif, la part de chaque cas n'est pas connue au-delà du corpus, et il est donc difficile de conclure que venir en sociologie est avant tout un choix par défaut (quand bien même un choix par défaut peut se transformer au cours de l'année en grand intérêt et grande réussite). Qu'en est-il par rapport à nos données ? Existe-t-il des évolutions par rapport à 2008 dans les choix de ces étudiants ? Quels sont les facteurs qui différencient ces choix ?

Premièrement, un écart très important s'observe entre les étudiants qui déclarent qu'ils auraient préféré une autre orientation en 2018, dont la part est de 48%, et ceux de 2008 pour qui cette proportion montait à 80%. Cet écart se retrouve - à moindre mesure - pour la question du choix de l'université puisqu'en 2018, 42% déclarent que c'était « une possibilité

⁷⁹ CHENU Alain, *ibid.*, p.46

⁸⁰ MILLET Mathias, *ibid.* (2003).

⁸¹ MILLET Mathias, *ibid.* (2003), p.44

parmi d'autres » et 47% « une envie à ne pas renoncer » alors qu'en 2008 les pourcentages étaient respectivement de 56% et 29%. Le choix de l'orientation paraît donc plus solide dans le sens de volontaire et de construit en 2018 qu'en 2008. Néanmoins, ces résultats ne doivent pas préjuger de leurs causes, et encore moins de causes moralisatrices (les étudiants seraient plus « responsables » etc.) car « [...] les aspirations ne doivent pas être envisagées comme des décisions individuelles mais comme des faits sociaux qu'il faut rapporter à leurs conditions sociales de production. »⁸² Un premier facteur explicatif peut être l'injonction au projet professionnel au lycée qui s'impose de plus en plus fortement. Les étudiants peuvent donc de moins en moins dire qu'ils sont dans une discipline par « défaut » ou encore moins par « hasard ». La situation d'enquête a donc pu jouer des effets puisque comme indiqué *supra*, la passation du questionnaire a été réalisée dans un contexte très officiel et institutionnel. Les étudiants ont pu répondre plus par rapport à la norme attendue d'un « bon étudiant » et donc diriger leurs réponses par rapport à ce que l'institution scolaire souhaite entendre (projet professionnel clair, etc.). Cet effet aurait été sans doute été moins fort dans un contexte de passation en face à face avec un jeune enquêteur de la même discipline. Si la situation spécifique de passation a pu ainsi jouer sur les déclarations, cela n'explique cependant pas toutes les différences entre 2008 et 2018 puisque la situation de passation était la même pour la première cohorte. De plus, Romain Delès⁸³ a montré que l'injonction au projet professionnel est d'autant plus forte en sciences humaines. Il explique cela par l'utilité du projet professionnel dans ces filières (pour donner une finalité professionnelle à l'ensemble des savoirs généraux acquis, ce qui est implicite dans les filières courtes comme les BTS) et surtout par l'injonction plus forte envers ces étudiants, avec trois types d'impératifs : familial (« contrat moral » face au financement des parents quand c'est le cas), social (justifier ses études au quotidien), et institutionnel (rendre compte d'un projet professionnel). Or, tout laisse penser que les effets de ces trois impératifs sont encore plus forts aujourd'hui qu'en 2008. Tout d'abord avec un contexte économique et de chômage aggravé aboutissant à une pression toujours plus forte sur la « rentabilité » professionnelle des études. Ainsi, l'enquête de l'Observatoire de la Vie Etudiante (OVE) sur les Conditions de vie étudiante de 2010 soulignait que « l'attractivité d'une filière tend aussi, et de plus en plus, à être évaluée à l'aune

⁸² ORANGE Sophie. *L'autre enseignement supérieur ; Les BTS et la gestion des aspirations scolaires*. Presses universitaires de France, 2013. P.6

⁸³ DELES Romain. *Le projet professionnel des étudiants : outil de professionnalisation ou injonction ?*. Education et sociétés, 2017, n°39. P.169-183

de critères ayant trait à l'insertion professionnelle qu'elle procure à ses diplômés »⁸⁴, avec notamment 17% des étudiants qui déclaraient choisir leur formation pour les débouchés qu'elle offre pour les rentrées 2000 et 2001 contre 37% pour celles de 2008-2009. Ensuite, il règne un soupçon croissant de l'inutilité des disciplines de sciences humaines et en particulier de la sociologie. Enfin, une injonction institutionnelle de « professionnalisation » ascendante persiste à l'université avec notamment la mise en place obligatoire depuis 2011 du module de « Projet Personnel et Professionnel de l'Etudiant » en licence, présent au deuxième semestre de la L1 et en L2 à Poitiers. Sur ce dernier point, Delès montre d'ailleurs que les étudiants se mettent en conformité avec la demande du projet professionnel en apportant une réponse pragmatique (« on invente », « on improvise ») à la commande formelle de l'institution.

Tableau 3.1.

Préférence pour une autre orientation

	2008	2018
Oui	80%	48%
Non	20%	52%
Total	100%	100%

Non-réponses : 2008 : 0%, 2018 : 8%

Lecture : 80% des enquêtés auraient préféré une autre orientation en 2008

Tableau 3.2.

Le choix de l'université

	2008	2018
Possibilité parmi d'autres	56%	42%
Une envie à ne pas renoncer	29%	47%
Le dernier recours	15%	11%
Total	100%	100%

Non-réponses : 2008 et 2018 : 1%

Lecture : 56% des enquêtés déclarent en 2008 que l'orientation à l'université était une possibilité parmi d'autres

⁸⁴ CORDAZZO Philippe.. *Choix d'orientation, quelles réalités ?*. Chap. 8, p.96. Dans GALLAND Olivier, VERLEY Elise, VOUREC'H Ronan, *op.cit.*

Deuxièmement, les choix d'orientation ne sont pas homogènes scolairement entre les étudiants d'une même promotion. L'enquête sur les Conditions de vie étudiante de 2010 montrait que « [...] ce sont les caractéristiques liées au baccalauréat (type de bac, âge au bac, mention au bac) qui sont les plus déterminantes dans la probabilité d'avoir été contraint de réorienter ses choix initiaux, tandis que l'origine sociale (CSP des parents) n'influence pas ou peu la probabilité de connaître un refus. »⁸⁵ Le type de baccalauréat et la mention obtenue à celui-ci influence effectivement le fait d'avoir choisi la filière sociologique ou non⁸⁶.

Tableau 3.3.

Le choix de la discipline selon la série de baccalauréat en 2018

	Oui	Non	Total
ES	69%	31%	100%
L	65%	35%	100%
S	43%	57%	100%
<i>Ensemble bac. généraux</i>	65%	35%	100%
STMG	56%	44%	100%
ST2S	33%	67%	100%
STL /STI2D /STAV /DAEU	83%	17%	100%
Bac professionnel	33%	67%	100%
<i>Ensemble bac. techno. et pro.</i>	52%	48%	100%
Total	62%	38%	100%

P=0,618

Lecture : 69% des baccalauréats ES déclarent que la sociologie était leur choix privilégié

Tableau 3.4.

Le choix de la discipline selon la mention au baccalauréat en 2018

	Oui	Non	Total
Pas de mention	52%	48%	100%
Assez bien	64%	36%	100%
Bien	93%	7%	100%
Très bien	100%	0%	100%
Total	62%	38%	100%

P=0,043

Lecture : 52% des bacheliers sans mention enquêtés déclarent que la sociologie était leur choix privilégié

⁸⁵ CORDAZZO Philippe, *ibid.*, p.102.

⁸⁶ La question croisée dans les tableaux 3.3 et 3.4. est : « la discipline actuelle était-elle votre choix privilégié ? »

La série de baccalauréat⁸⁷ a peu de chances de jouer *statistiquement* sur le fait d'être en sociologie par premier choix puisque la significativité du Khi2 n'est que de 0,618. Si le résultat n'est donc pas significatif statistiquement, des logiques sociologiques peuvent cependant être ressorties avec par exemple un choix qui était privilégié pour la grande majorité des baccalauréats ES (filière la plus proche des sciences humaines) et qui ne l'était pas pour la majorité des baccalauréats scientifiques (S), filière générale la plus éloignée des sciences humaines, et dont le relatif faible niveau des enquêtés l'ayant obtenu⁸⁸ explique probablement leur changement de domaine scientifique. La faible part des baccalauréats ST2S et des baccalauréats professionnels dont l'orientation en sociologie était privilégiée (33% pour les deux) montre que ce choix est secondaire et sûrement dû à des refus dans des filières sélectives (notamment les écoles d'infirmier pour les premiers et les IUT et STS pour les deuxièmes). Cette hypothèse est appuyée par le fait que « les tentatives avortées d'entrer dans une formation [...] concernent principalement les formations sur concours, entretiens et dossiers (29%), les IUT (20%) et les STS (19%). »⁸⁹ Une tendance non négligeable s'inscrit donc bien entre baccalauréats généraux (orientation privilégiée pour 65%) et baccalauréats technologiques et professionnels (orientation privilégiée pour 52%), dans le même infléchissement que pour l'enseignement supérieur dans son ensemble (choix par défaut pour 20% des baccalauréats généraux, 31% des baccalauréats technologiques, 33% des baccalauréats professionnels)⁹⁰.

Le niveau de l'élève, mesuré ici par la mention obtenue au baccalauréat, joue par contre significativement sur la volonté du choix d'orientation puisqu'il existe 96% de chances que les variables ne soient pas indépendantes (et donc que les résultats ne soient pas dus au hasard). Plus la mention augmente, plus le choix de la discipline sociologique était assumé. Le niveau au baccalauréat joue donc plus certainement que la série de baccalauréat.

L'analyse factorielle des correspondances (AFC) croisant les critères relatifs à l'orientation et celui du niveau scolaire des étudiants permet de résumer ce lien. Les variables retenues sont (les couleurs entre parenthèses sont celles du graphique) :

- Localisation des vœux Parcoursup (rouge)
- Le choix de l'université (rose)

⁸⁷ Les modalités STL, STI2D, STAV, DAEU ont été regroupées de par leurs faibles effectifs et la relative proximité de ces diplômes

⁸⁸ Quatre sans mention, deux avec la mention assez bien, un avec la mention bien

⁸⁹ CORDAZZO Philippe, *ibid.*, p.100.

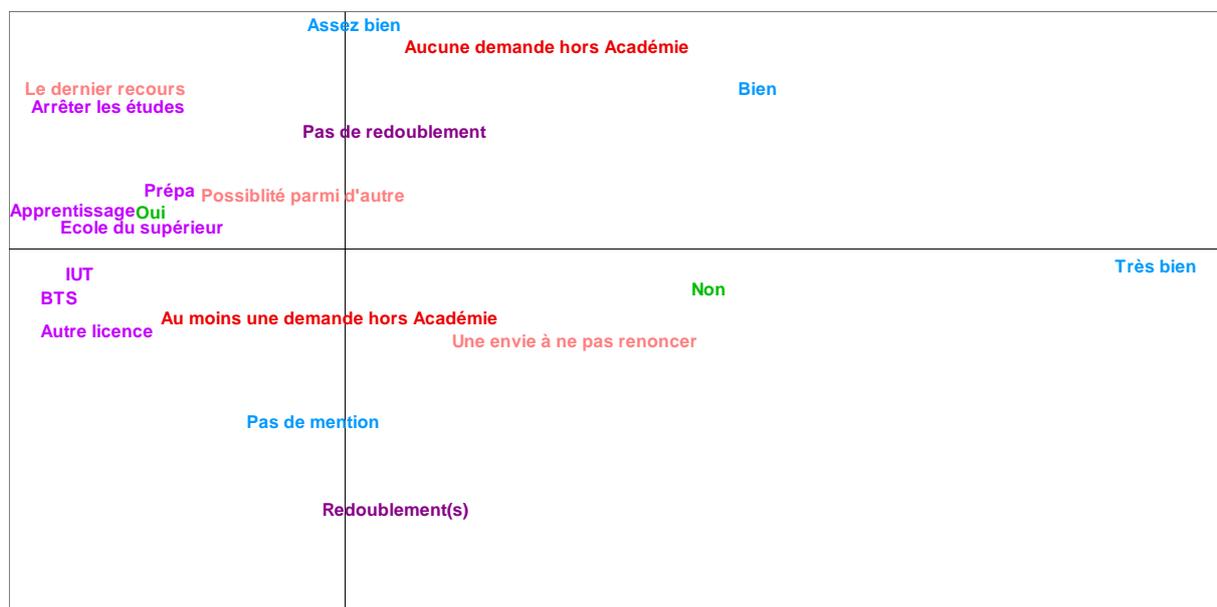
⁹⁰ BELGHITH Feres. Des étudiants atypiques ? *Les bacheliers technologiques et professionnels dans l'enseignement supérieur*. Dans GIRET Jean-François, VAN DE VELDE Cécile, VERLEY Elise. *Les vies étudiantes ; Tendances et inégalités*. Observatoire de la vie étudiante, 2016. 312p.

- Préférence pour une autre orientation (vert)
- Quelle autre orientation préférée ? (violet clair)
- Redoublement ou non (violet foncé)
- Mention au baccalauréat (bleu)

Graphique 3.1.

Orientation et parcours scolaire des L1 de sociologie (2018)

Analyse factorielle des correspondances



Pourcentage d'information des deux axes additionnés : 48,67%

Encadré 1 : les contributions de chaque axe

❖ L'axe 1 :

- Les principales contributions des modalités :

« Non » (26%), « Une envie à ne pas renoncer » (11%), « Oui » (10%), « Bien » (9%), « BTS » (7%), « IUT » (7%), « Très bien » (5%), « Aucune demande hors académie » (5%)

- Les principales contributions des variables :

« Préférence pour une autre orientation » (36%), Autre orientation préférée (28%), « Mention au bac » (15%), « L'université après le bac » (14%)

❖ L'axe 2 :

- Les principales contributions des modalités :

« Redoublement(s) » (23%), « Pas de mention » (17%), « Assez bien » (17%), « Aucune demande hors académie » (12%), « Pas de redoublement » (10%)

- Les principales contributions des variables :

« Mention au bac » (38%), « Redoublement ou non » (33%)

Le plan factoriel des deux axes les plus importants contient 48,7% d'informations, ce qui est une très forte contribution. Par rapport au schéma et aux contributions de chaque axe (voir encadré ci-dessus pour le détail), l'axe vertical marque une différenciation des niveaux scolaires : ceux qui ont plus de réussite scolaire en haut (mention « bien » et « Pas de redoublement ») et ceux qui ont plus de difficultés scolaires en bas (« Pas de mention » et « Redoublement »). L'axe horizontal caractérise les relations à l'orientation : plus les modalités sont à droite du graphique, plus le choix de l'université est fort (« le dernier recours » à gauche, « une envie à ne pas renoncer » à droite), moins les étudiants auraient souhaité une autre orientation (« oui » à gauche, « non » à droite), sachant que les variables citées sont celles qui contribuent le plus à cet axe. La forte contribution des modalités « BTS » et « IUT » (pour la variable des autres orientations souhaitées) tend à confirmer l'hypothèse d'un choix secondaire d'un certain nombre de baccalauréats technologiques et professionnels lié à un refus dans ces filières.

Deux grands pôles semblent se distinguer dans cette AFC : les étudiants en réussite scolaire et dont l'orientation est choisie en haut à droite et les étudiants en difficultés scolaires dont l'orientation est plus subie en bas à gauche. Les liens PEM (pourcentage à l'écart maximum) confirment cette observation avec des attractions entre « Non » (préférence pour une autre orientation) et « Une envie à ne pas renoncer », puis entre « Redoublement(s) », « Pas de mention » et « Au moins une demande hors académie ».

Le constat de Philippe Cordazzo dans l'enquête sur les Conditions de vie des étudiants de 2010 qui démontrait que « la réussite dans le parcours scolaire secondaire détermine fortement la probabilité d'accéder à la filière souhaitée [...] »⁹¹ est donc confirmé pour la filière sociologique à Poitiers puisque comme en 2008, « le choix de l'Université est d'autant plus solide (au sens de construit et positif) que les positions scolaires le sont également. »⁹²

⁹¹ CORDAZZO Philippe, *op.cit.*, p.98.

⁹² MILLET Mathias, MOREAU Gilles, *op.cit.*, p.21

Troisièmement, certains résultats sur l'orientation semblent contradictoires au premier regard. Ainsi, 62% des enquêtés déclarent que la sociologie était leur choix privilégié en 2018 alors que seulement 48% déclarent qu'ils n'auraient pas préféré une autre orientation.

Tableau 3.5.

Sociologie comme discipline privilégiée (2018)

2018	Effectifs	Fréquence
Oui	64	62%
Non	39	38%
Total	103	100%

Non-réponses : 4%

Lecture : 62% des enquêtés déclarent que la sociologie était leur choix privilégié en 2018

De plus, des différences fortes apparaissent en termes d'effectifs entre les déclarations d'orientations qu'ils auraient préférées et les demandes effectives sur Parcoursup. Par exemple, s'ils sont 18 à déclarer qu'ils auraient préféré aller dans une école du supérieur, ou encore 11 en prépa (CPGE), ils sont respectivement 5 et 8 à avoir demandé de telles filières dans Parcoursup. L'inverse est aussi vrai puisqu'ils sont 15 à déclarer qu'ils auraient préféré aller en BTS et 14 en IUT contre respectivement 20 et 18 à avoir fait ces demandes sur Parcoursup. Néanmoins, ce dernier point est plus logique étant donné que certains enquêtés peuvent demander d'autres filières sans que ce soit leur premier choix.

Tableau 3.6.

Autre orientation souhaitée (2018)

2018	Effectifs	Fréquence
Apprentissage	11	13%
BTS	15	18%
IUT	14	16%
Autre licence	12	14%
Prépa	11	13%
École du supérieur	18	21%
Arrêter les études	4	5%
Total / réponses	85	100%

Lecture : 13% des enquêtés auraient préféré aller en apprentissage en 2018

Tableau 3.7.**Demandes effectives Parcoursup (2018)**

2018	Effectifs	Fréquence
Université	95	65%
IUT	18	12%
École du supérieur	5	3%
BTS	20	14%
Prépa	8	6%
Total / réponses	146	100%

Non-réponses : 9

Lecture : 65% des enquêtés ont fait une demande en université sur Parcoursup en 2018

Les explications se trouvent dans la construction même du questionnaire, puisque « contre l'apparence d'une absolue neutralité des statistiques, l'observation des coulisses d'une enquête par questionnaires dévoile les nombreux filtres de ce qui n'est pas autre chose qu'une entreprise de fabrication de chiffres (et non un simple recueil de données préexistantes à l'enquête). »⁹³ La première difficulté est l'influence de la reconstruction rétrospective : il est demandé de déclarer des pratiques et des intentions sur un moment qui a eu lieu des mois auparavant la passation du questionnaire.

Ensuite, l'orientation ne peut pas être réduite à une simple opposition entre choix volontaires et choix qui ne le sont pas. Dans le travail précédemment cité⁹⁴, Mathias Millet relevait un panel de six raisons expliquant l'orientation en sociologie :

- Ceux en réorientation face à un échec ou un rejet d'une filière :
- Ceux qui n'ont pas pu aller dans leur choix de préférence
- Ceux qui ne savaient pas vraiment dans quelle filière se diriger
- Ceux qui veulent obtenir une licence pour passer un concours
- Ceux en reprise d'études à côté d'une activité professionnelle
- Ceux pour qui c'est une volonté de poursuite post-baccalauréat

Ces différentes logiques indiquent que des raisons très différentes peuvent se trouver derrière une réponse avec un choix binaire (« Oui » ou « Non »). Par exemple, comme l'avaient noté Mathias Millet et Gilles Moreau en 2008, « on sait qu'un nombre significatif d'étudiants de SHA souhaite rejoindre une école de travail social (AS, éducateur par exemple), école censée pouvoir recruter à l'issue du bac ; mais on sait aussi — et les lycéens le savent également —

⁹³ Orange Sophie, *op.cit.* (2012), p.112.

⁹⁴ MILLET Mathias, *op.cit.*, (2003)

que ces écoles ne recrutent désormais qu'exceptionnellement en sortie de baccalauréat. Du coup, des étudiants inscrits en première année à l'Université peuvent très bien dire qu'ils auraient préféré faire une autre école du supérieur tout en se pré-orientant à l'Université, ayant intégré l'inutilité de fait d'une demande immédiate d'entrée en école de travail social. »⁹⁵ Sachant le peu de chance d'entrer directement après le baccalauréat dans certaines écoles du supérieur, certains enquêtés peuvent dire qu'ils auraient préféré cette orientation sans même en avoir fait une demande. Ainsi, si les déclarations de préférences d'orientations se répartissent de manière assez équilibrée entre les différentes possibilités, les demandes effectives sont majoritairement axées sur l'université (65%).

De plus, comme l'a montré Sophie Orange, interroger le choix des études supérieures n'est pas neutre⁹⁶. La sociologue explique que cette pratique comporte deux présupposés. Le premier est que le choix serait un acte individuel, ce qui est en réalité très variable suivant les milieux sociaux. Dans notre enquête, 38% des enquêtés qui ont coché « un professeur » dans les personnes qui les ont le plus conseillé sont enfants d'un père ouvrier contre 8% d'enfants de cadres et professions intellectuelles supérieures. A l'inverse, la personne qui a le plus conseillé les enfants de cadres et professions intellectuelles supérieures sont le père et la mère (33% chacun) alors que ces parts tombent à 13% et 27% pour les enfants d'ouvriers. La différence pour les enfants d'ouvriers entre le père et la mère indique néanmoins une assignation plus forte de ces dernières au « suivi » éducatif de leur(s) enfant(s). Les enfants d'origines populaires tendent plus à s'en remettre aux conseils (et/ou injonctions) de l'institution scolaire. Le deuxième présupposé est que la mémoire des vœux serait la même pour tous. En effet, pour garder en mémoire un tel moment, il faut qu'il ait pris un minimum d'importance. Or, cette situation de choix des vœux et d'inscription n'a pas la même importance pour tous les étudiants, certains ayant plus ou moins à se poser la question. L'auteur montre par exemple que les lycéens de baccalauréats professionnels sont majoritairement dirigés directement vers les STS, et que les enseignants ne leur présentent souvent que cette possibilité. L'inscription post-baccalauréat prend alors un aspect uniquement formel et l'orientation devient « évidente », « naturelle ». Ce moment étant anecdotique pour eux, les étudiants venant de ces filières ont donc tendance à moins se rappeler de leurs vœux. Si l'analyse de Sophie Orange découle du terrain spécifique que sont les STS, secteur le plus dominé de l'enseignement supérieur et le plus populaire en termes de public, la réflexion qui vise à « questionner le choix des études supérieures présume ainsi

⁹⁵ MILLET Mathias, MOREAU, *op.cit.*, p.19-20

⁹⁶ ORANGE Sophie, *op.cit.* (2012)

d'abord que les enquêtés l'ont vécu comme tel, comme un choix »⁹⁷ peut être gardée (d'autant plus avec le caractère populaire de nos enquêtés). Poser des questions sur le choix des études supérieures a pour effet une imposition de problématique aux enquêtés.

Enfin, la suite de questions fermées et chronologiques du questionnaire sur l'orientation peut donner l'impression dans les résultats d'une linéarité, d'une suite logique sans heurts dans le parcours d'orientation. Il est ainsi toujours bon de se rappeler que « toutes les fois que le sociologue est inconscient de la problématique qu'il engage dans ses questions, il s'interdit de comprendre celle que les sujets engagent dans leurs réponses : les conditions sont alors remplies pour que passe inaperçue la bévue qui conduit à décrire en termes d'absence des réalités masquées par l'instrument même de l'observation et par l'intention, socialement conditionnée, de l'utilisateur de l'instrument.»⁹⁸

Encadré 2 : les difficiles enseignements sur Parcoursup

Voici les résultats des acceptations des vœux sur la plateforme Parcoursup : 69% ont reçu leur premier vœu fin mai ou début juin, 20% fin juin ou dans la première moitié de juillet et 11% à partir de la deuxième moitié de juillet. Parallèlement, 58% ont reçu leur affectation en sociologie fin mai ou début juin, 31% entre fin juin et fin juillet, 8% en août et 3% en septembre. Enfin, 18% ont eu à laisser passer le délai d'acceptation pour un vœu dans l'attente d'un autre vœu, ce qui équivalait à ne pas l'accepter. Sachant qu'il n'y a pas eu de sélection cette année en sociologie à Poitiers, les acceptations d'août et septembre sont sûrement des étudiants qui se trouvaient en file d'attente dans une autre filière et attendaient de voir s'ils allaient remonter dans cette file. Difficile donc d'en tirer des enseignements par rapport aux enjeux liés à Parcoursup. Une telle observation dans une filière universitaire en tension et soumis à la sélection comme la psychologie à Poitiers serait sans doute plus instructive.

⁹⁷ ORANGE Sophie, *ibid.*, p.125

⁹⁸ BOURDIEU Pierre, CHAMBOREDON Jean-Claude, PASSERON Jean-Claude. *Le métier de sociologue: préalables épistémologiques*. Mouton, 1983 (4ème éd.). P.63

A l'inverse des résultats des travaux sociologiques réalisés auparavant, l'orientation en sociologie n'apparaît pas comme un choix par défaut pour la majorité des étudiants. C'est d'ailleurs une des évolutions majeures par rapport à dix ans auparavant. Romuald Bodin et Sophie Orange⁹⁹ avaient bien montré que l'entrée à l'université s'appuie souvent sur un projet professionnel et que ce sont les étudiants entrant dans des filières sélectives (en premier lieu les CPGE et les écoles de commerce) qui en ont le moins. Ces derniers n'allant pas dans les filières sélectives prestigieuses car ils ont un projet professionnel mais avant tout pour tenir un rang scolaire et social. En montrant que la sélection n'est pas synonyme d'élitisme ni d'élection et qu'abandon ne veut pas dire échec, les auteurs font tomber les préjugés des discours portant sur la sélection à l'université et en déduisent que « la solution se trouve moins du côté du tri des étudiants que du côté des conditions de possibilités matérielles et symboliques d'une démocratisation, toujours promise mais jamais réellement réalisée »¹⁰⁰. Enfin, il a été vu que le principal critère différenciateur dans ces choix est le niveau de l'élève au lycée, même si l'impact du type de baccalauréat n'est pas négligeable. Les étudiants arrivent donc en sociologie depuis des univers sociaux et scolaires différents, et avec un choix de la discipline plus ou moins affermi (même si un choix secondaire ne veut pas dire, répétons-le, que la personne ne sera pas impliquée entièrement dans ses études), ce qui laisse supposer un rapport à l'avenir très hétérogène.

⁹⁹ BODIN Romuald, ORANGE Sophie. *L'université n'est pas en crise ; Les transformations de l'enseignement supérieur : enjeux et idées reçues*. Croquant, 2013. 213p.

¹⁰⁰ BODIN Romuald, ORANGE Sophie. *La barrière ne fera pas le niveau ; La sélection à l'université : une fausse solution à un problème mal posé*. Actes de la recherche en sciences sociales, 2013, n°199. P.102-117

2. Rapport à l'avenir des étudiants : une hausse générale des ambitions

Les travaux de Mathias Millet indiquent que la vision de l'avenir des étudiants de sociologie est marquée par l'incertitude et l'indétermination à l'avenir : « [...] les études de sociologie laissent planer un flou qui n'est pas sans conséquences sur le rapport des étudiants à leurs études et à leur avenir. »¹⁰¹ Différents rapports à l'avenir sont relevés par le sociologue :

- Indéterminé : « Attendre et voir venir », continuer tant que c'est possible.
- Reconversion scolaire dans d'autres cursus comme par exemple dans les écoles de travailleurs sociaux. Le but est avant tout le grade de la licence.
- Ceux qui travaillent à côté, en particulier en tant que « pion », et se sont détournés du métier d'étudiant. Ils portent un rapport critique à la discipline et pensent leur avenir par le travail qu'ils font à côté, par la « débrouillardise ».
- Entreprise d'adoption des études de sociologie. Ils ont un intérêt très clair pour la discipline et affiche une vision sur le long terme (le doctorat).
- Ceux qui ont une activité professionnelle stable à côté, et qui suivent les cours « pour le plaisir », c'est-à-dire sans besoin d'être certifié. Les études ne sont pas le centre ni la priorité de leur existence.

Qu'en est-il pour les étudiants de sociologie de Poitiers ? Premier constat : le niveau d'études envisagé a augmenté de 2008 à 2018. Si le phénomène est valable pour l'ensemble des étudiants de l'enseignement supérieur au niveau national¹⁰², il est ici particulièrement marquant puisque la part de personnes envisageant une licence en 2008 (42%) devient celle que l'on retrouve pour les personnes envisageant un master en 2018.

Une première cause est l'injonction et la pression toujours croissante à la course aux diplômes, et à des diplômes de plus en plus élevés, jusque chez les classes populaires¹⁰³. « Dans un contexte de montée du chômage, consécutive à la crise économique de 2008, et d'élévation générale du niveau d'études, qui fait planer la menace de l'inflation scolaire et du déclassement, l'insertion professionnelle des étudiants occupe, plus que jamais, le cœur des

¹⁰¹ MILLET Mathias, *op.cit.* (2003), p.58

¹⁰² BELGHITH Feres, *op.cit.* (2016)

¹⁰³ POUULLAOUEC Tristan, *op.cit.*

débats sur l'enseignement supérieur. »¹⁰⁴ Facteur jouant donc d'autant plus fortement pour les enquêtés de 2018 qu'ils ont fait toutes leurs études secondaires dans le contexte de l'après crise financière de 2007-2008.

La seconde cause très importante a été la « masterisation » des concours de l'enseignement. Annoncée en 2007 mais mis en place en 2010, cette réforme a instauré le master comme condition pour devenir enseignant en écoles, collèges et lycées contre la licence auparavant. Une part conséquente des étudiants de sociologie souhaitant devenir enseignant¹⁰⁵, elle a donc pu participer grandement à cette hausse du niveau d'études envisagé.

Ce dernier reste néanmoins légèrement moins ambitieux que la moyenne nationale puisque toutes filières du supérieur confondues et en première année, ils sont 18% à envisager au maximum une licence (contre 26% pour les enquêtés), 49% un bac + 3 ou 4 (contre 42%) et 33% un diplôme supérieur à bac +5 (contre 12%)¹⁰⁶. Ce taux plus bas peut notamment s'expliquer par les projections moins lointaines des étudiants d'origine populaire puisque pour ceux entrants en premier cycle, ils sont « [...] 44% à envisager un niveau de fin d'études supérieures à bac + 2 ou bac + 3, là où ce n'est le cas que de 14% des jeunes entrants d'origine supérieure (86% de ces derniers déclarant au contraire viser un Master ou un Doctorat). »¹⁰⁷

Tableau 3.8.

Niveau d'études envisagé selon l'année

	2008	2018
Ne sait pas	14%	14%
Bac+2	7%	6%
Licence	42%	26%
Master	26%	42%
Au-delà de Bac+5	11%	12%
Total	100%	100%

Non-réponses : 2008 : 5%, 2018 : 0%

Note de lecture : 14% des enquêtés envisagent d'aller jusqu'au niveau bac + 2 en 2008

¹⁰⁴ TENRET Elise. *Les étudiants face à l'insertion professionnelle ; Aspirations et intériorisation des contraintes*. Chap. 6, p.75. Dans GALLAND Olivier, VERLEY Elise, VOURC'H Ronan, *op.cit.*

¹⁰⁵ A titre indicatif, 45 étudiants de L2 et L3 (sur environ 220) suivent en option le parcours Préparation aux métiers de l'enseignement

¹⁰⁶ GIRET Jean-François, VAN DE VELDE Cécile, Verley Élise. *Les vies étudiantes ; tendances et inégalités*. La Documentation française, 2016. 312p.

¹⁰⁷ HUGREE Cédric, POULLAOUEC Tristan. *Qui sont les étudiants d'origine populaire ?*. Chap. 1, p.21. Dans GALLAND Olivier, VERLEY Elise, VOURC'H Ronan, *op.cit.*

Etant donné cette augmentation du niveau d'études envisagé entre 2008 et 2018, il est paradoxal que plus d'étudiants (39%) pensent trouver un emploi intéressant avec un bac +3 de sociologie en 2018 qu'en 2008 (22%), même si le caractère plus populaire de ceux de 2018 peut expliquer que ce niveau puisse leur paraître déjà assez élevé.

Tableau 3.9.

Trouver un emploi intéressant avec un bac + 3 de sociologie selon l'année

	2008	2018
Oui	22%	39%
Non	43%	34%
Ne sait pas	35%	27%
Total	100%	100%

Non-réponses : 2008 : 4%, 2018 : 0%

Note de lecture : 22% des enquêtés pensent trouver un emploi intéressant avec un bac + 3 en sociologie en 2008

Les métiers envisagés les plus cités sont dans l'ordre : professeur des écoles, sociologue/anthropologue, éducateur (spécialisés et de jeunes enfants), assistant social, enseignement (sans précision). Si toutes les réponses ne sont pas très précises, seulement 18% n'ont pas émis de réponse - ce qui signifie qu'ils n'ont aucune idée du métier (ou branche) dans lequel ils voudraient travailler - taux assez faible par rapport aux statistiques habituelles de l'ensemble des étudiants au niveau national¹⁰⁸. Les étudiants de L1 de sociologie ne sont donc pas inscrits dans cette discipline par manque de « projet professionnel ». Au contraire, les résultats confirment qu'un certain nombre d'étudiants ont ciblé un métier (ou secteur) et sont en sociologie soit afin d'obtenir le grade de la licence, permettant d'accéder à des masters de préparation de certains concours, soit parce qu'ils n'ont pas pu accéder à la filière sélective de leur choix, confirmant le rôle d'espace de régulation de l'université¹⁰⁹. En effet, celle-ci « [...] constitue, pour un grand nombre d'étudiants, un espace de transition qui leur donne le moyen de se préparer à certaines orientations auxquelles l'enseignement secondaire prépare peu ou mal. C'est le cas entre autres des écoles spécialisées paramédicales ou sociales. Mais, a contrario, si ces processus de redistributions/réorientations peuvent avoir un rôle positif sur les trajectoires de certains étudiants, force est toutefois de constater leur

¹⁰⁸ TENRET Elise, *op.cit.*

¹⁰⁹ BODIN Romuald, MILLET Mathias, *op.cit.*

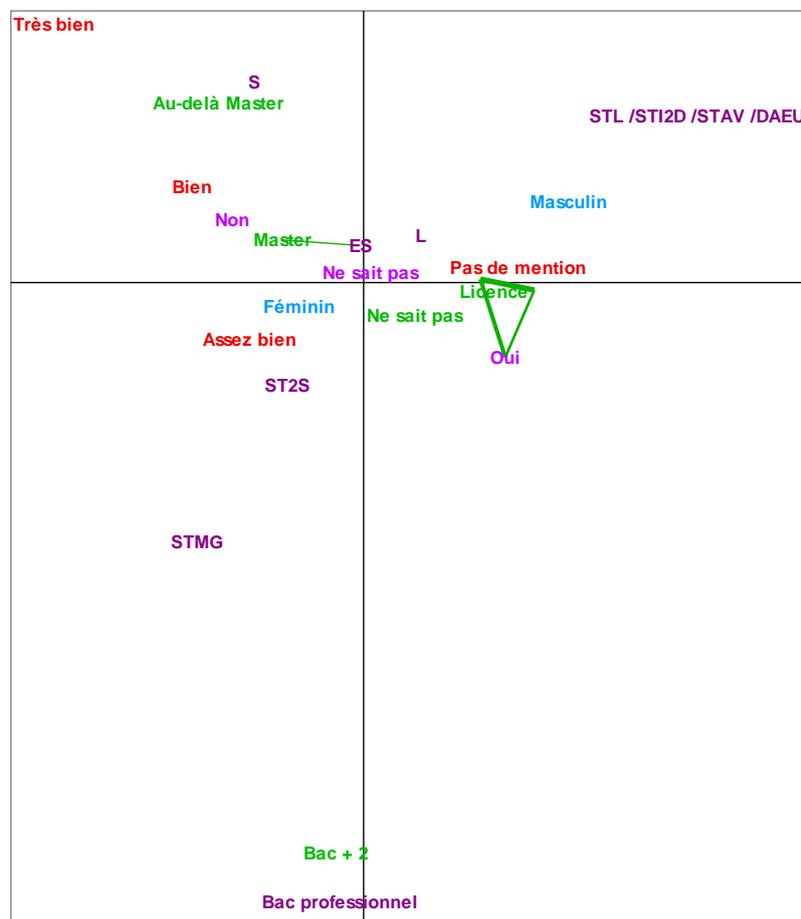
caractère socialement inégalitaire et leur participation, par voie de conséquence, au maintien des hiérarchies et des inégalités dans le supérieur. »¹¹⁰

Au-delà de ces projections d'ensembles, le rapport à l'avenir des étudiants de L1 de sociologie est lié à leurs caractéristiques scolaires et de genre, comme le souligne l'AFC croisant le niveau d'études envisagé (vert), la vision du niveau auquel les étudiants accèdent (violet clair)¹¹¹, la série de baccalauréat (violet foncé), la mention obtenue à celui-ci (rouge), et le sexe (bleu).

Graphique 3.2.

Rapport à l'avenir des L1 de sociologie (2018)

Analyse factorielle des correspondances



Pourcentage d'information des deux axes additionnés : 30,74%

¹¹⁰ BODIN Romuald, MILLET Mathias, *op.cit.*, p.240-241

¹¹¹ La question de référence est « Pensez-vous qu'avec un bac + 3 dans votre discipline, vous puissiez trouver un emploi intéressant ? » et correspond sur le schéma aux modalités « Oui », « Non », « Ne sait pas ».

Encadré 3 : les contributions de chaque axe

❖ L'axe 1 :

- Les principales contributions des modalités :

« Masculin » (15%), « Licence » (11%), « Pas de mention » (11%), « Oui » (10%),
« STL/STI2D/STAV/DAEU » (9%), « Non » (9%), « Assez bien » (6%), « Bien » (6%)

- Les principales contributions des variables :

« Mention » (25%), « Emploi intéressant avec bac + 3 ? » (20%), « Sexe » (19%), « Niveau d'études envisagé » (19%)

❖ L'axe 2 :

- Les principales contributions des modalités :

« Bac + 2 » (34%), « Bac professionnel » (20%), « STMG » (10%), « Au-delà du Master » (7%),
« S » (5%)

- Les principales contributions des variables :

« Niveau d'études envisagé » (42%), « Type de bac » (41%)

Le plan factoriel des deux axes les plus importants contient 30,7% d'informations, ce qui est une forte contribution. L'axe horizontal, par rapport au schéma et aux contributions de chaque axe (voir l'encadré ci-dessus pour le détail), se configure ainsi : les individus les plus à gauche ont plus de chances de posséder une mention élevée (« Pas de mention » à droite, « Très bien » à gauche), de viser un plus grand niveau d'études (« Au-delà du master » à gauche, « Licence » à droite), de penser qu'un niveau bac + 3 ne suffit pas (« Non » à gauche, « Oui » à droite), et d'être de sexe féminin (« Féminin » à gauche, « Masculin » à droite). L'axe vertical contribue principalement à placer les types de baccalauréat (généraux en haut, ST2S et STMG au milieu, et professionnels en bas) et le niveau d'études envisagé (« Au-delà du master » en haut, « bac + 2 » en bas).

Trois pôles de modalités se discernent et caractérisent des rapports à l'avenir. Le premier serait en haut à gauche avec une projection sur des études longues (au-delà du master et un bac + 3 ne suffit pas), la détention d'un baccalauréat S ou ES et d'une mention élevée. Le deuxième serait en haut à droite avec une projection en licence ou indéterminée, la possession d'un baccalauréat L ou technologique (STL/STI2D/STAV/DAEU) et d'aucune mention, et

serait plutôt masculin. Le dernier serait en bas à droite avec les détenteurs d'un baccalauréat ST2S, STMG et professionnel, avec une mention assez bien et qui souhaitent aller jusqu'au niveau bac +2.

Ce dernier groupe correspondrait ainsi aux bacheliers technologiques et professionnels ayant été refusés en STS, IUT ou écoles paramédicales pour niveau insuffisant et souhaitant retenter leur chance une autre année. Le deuxième se rapporterait aux étudiants avec un faible niveau scolaire antérieur et ayant une interrogation sur leur avenir. Le troisième conviendrait aux étudiants généraux (en dehors de la série L) avec un meilleur niveau scolaire au lycée et souhaitant un diplôme plus élevé qu'une licence.

Le rapport à l'avenir des étudiants de sociologie de L1 de Poitiers est donc directement lié à leurs parcours et niveau scolaires et à leur sexe. Pour résumer, les bacheliers généraux et les détenteurs de mentions très bien et bien se projettent vers des études plus longues quand les bacheliers technologiques et professionnels et les sans mentions ou avec mention assez bien envisagent des diplômes plus courts ou se questionnent sur leur avenir. Les étudiants de sexe féminin auraient plus déterminées leur avenir par rapport à un diplôme que leurs homologues masculins, que ce soit pour des études courtes (bac + 2) ou longues (master ou au-delà).

Ce résultat peut être interprété comme une « intériorisation des chances objectives », conduite par différents canaux : « la conscience que les études (et surtout certaines) coûtent cher et qu'il est des professions où l'on ne peut s'engager sans un patrimoine, les inégalités de l'information sur les études et leurs débouchés, les modèles culturels qui associent certaines professions et certains choix scolaires [...] à un milieu social, enfin la prédisposition, socialement conditionnée, à s'adapter aux modèles, aux règles et aux valeurs qui régissent l'Ecole, tout cet ensemble de facteurs qui font que l'on se sent « à sa place » ou « déplacé » à l'Ecole et que l'on y est perçu comme tel [...]. »¹¹²

Il n'existe donc pas une seule raison de s'orienter en sociologie ni une seule vision de l'avenir de ses études. Ce passage du lycée à l'université est principalement déterminé par le parcours scolaire, le niveau antérieur et le genre de l'élève. Comment l'entrée à l'université se passe-t-elle ? Socialisés par la même matrice disciplinaire, les étudiants vivent-ils tous similairement leur entrée dans la discipline et travaillent-ils tous de la même façon ?

¹¹² BOURDIEU Pierre, PASSERON Jean-Claude, *op.cit.*, p.25

Chapitre 4 :

Les différentes manières d'être étudiant
de sociologie à l'université

Une fois orientés en sociologie, les étudiants font leur entrée dans la vie universitaire. Celle-ci n'est alors pas vécue sans ambivalence, entre expérience de l'autonomie et diverses déstabilisations. Si ces dernières touchent une majorité d'étudiants, il existe des inégalités sociales dans la socialisation universitaire et dans le cumul des difficultés. Les étudiants doivent également s'atteler à ce qui peut être considéré comme le cœur de la vie étudiante : le travail universitaire. Les pratiques d'études des étudiants de sociologie s'avèrent alors très diversifiées, ce qui est déterminé avant tout pas la forme propre à la discipline. Cette acculturation au travail sociologique se révèle différente suivant le parcours et le niveau scolaire de l'étudiant. S'adapter aux nouvelles logiques universitaires ne se fait donc pas de manière homogène et spontanée, ce qui est souligné par la logique de cumul des pratiques, et demande un véritable travail de socialisation.

1. Les ambiguïtés de l'entrée à l'université : entre autonomie et déstabilisation

L'entrée en première année à l'université est importante à prendre en compte car elle constitue un véritable passage d'un statut social à un autre comme l'a souligné Alain Coulon¹¹³. Alors même que le statut d'étudiant est caractérisé aujourd'hui par le fait de ne pas être rémunéré pour ce qu'il produit et donc est considéré comme un non « travailleur »¹¹⁴, l'auteur propose pourtant de considérer ce statut d'étudiant comme un métier. Le but étant de montrer « [...] que la réussite universitaire passe par l'apprentissage du métier d'étudiant et que l'entrée à l'université ne sert à rien si elle ne s'accompagne pas d'un processus d'affiliation, à la fois institutionnelle et intellectuelle. »¹¹⁵ L'ancien élève du secondaire doit réussir à devenir un « étudiant professionnel », en apprenant toutes les nouvelles exigences et normes - formelles et informelles - que cela demande, ce qui passe par trois temps : l'étrangeté, l'apprentissage, l'affiliation. Le sociologue relève trois facteurs qui caractérisent l'enseignement supérieur par rapport aux niveaux précédents :

¹¹³ COULON Alain, *op.cit.*

¹¹⁴ Dans le sens usuel du mot et dans la définition actuelle de ce qui possède de la valeur économique ou non, ce qui n'est pas sans faire débat.

¹¹⁵ COULON Alain, *ibid.*, p.2

- La conquête de l'autonomie, dans le rapport au savoir mais aussi bien souvent dans le mode de vie.
- Il est terminal (les étudiants ne préparent pas un nouveau cycle comme en primaire ou au collège).
- Le choix non obligatoire (sur le fait de continuer ses études) même s'il devient de plus en plus contraint dans la réalité comme les analyses précédentes l'ont montré.

Ce constat général pose néanmoins la question de la manière dont ce passage se traduit suivant les disciplines. Comment est caractérisée l'entrée en sociologie et est-elle vécue de manière homogène ?

Tout d'abord, les mots les plus choisis par les étudiants pour définir leur début d'année universitaire (les enquêtés devaient entourer trois mots dans la liste des mots du tableau 4.1.) sont dans l'ordre : liberté (48% des étudiants ont choisi ce mot), motivation (46%), stress (42%), inquiétude (31%). Ces mots soulignent l'ambiguïté dans la façon dont est vécue l'entrée à l'université. Ce moment est marqué par une plus forte autonomie, que ce soit dans le travail universitaire ou dans le mode de vie, ce qui est loin d'engendrer que des aspects positifs chez les étudiants. Il est en effet caractérisé par de nombreux changements, qui peuvent amener une forte déstabilisation et des difficultés.

Tableau 4.1.**Mots pour définir le début d'année scolaire (2018)**

Mots choisis	Effectifs	Fréquence
Liberté	51	48%
Ennui	6	6%
Inquiétude	33	31%
Motivation	49	46%
Bonheur	6	6%
Assiduité	15	14%
Difficulté	18	17%
Stress	45	42%
Contrainte	11	10%
Plaisir	13	12%
Réussite	20	19%
Confiance	17	16%
Relâchement	10	9%
Echec	5	5%
Malheur	1	1%
Facilité	6	6%
Total /	104	

Non-réponses : 3

Lecture : 48% des enquêtés ont au moins choisi le mot « liberté » pour définir leur début d'année scolaire

Le premier facteur de bouleversement est lié au passage au mode de vie étudiant, que différents indicateurs permettent d'appréhender. Tout d'abord, seulement 15% des enquêtés vivent chez leurs parents (la part était de 21% en 2008). Si vivre dans un autre logement que celui de ses parents durant la vie universitaire signifie une indépendance plus forte pour les étudiants, cela s'accompagne également de contraintes : des tâches matérielles supplémentaires (s'occuper du logement, faire ses courses, etc.), des difficultés financières, un isolement éventuellement plus fort, etc. Malgré les origines plus populaires qu'en 2008, la même part d'étudiants occupe un emploi salarié pendant l'année universitaire en 2018 : 11%. Ce résultat n'est en réalité pas si étonnant puisque les études de Louis Gruel et Béatrice Tiphaine¹¹⁶ ont montré que le fait d'exercer une activité rémunérée n'était pas plus probable chez les étudiants de familles pauvres que chez celles riches. La part est par contre assez faible comparée à la moyenne nationale puisque selon l'enquête Conditions de vie des

¹¹⁶ GRUEL Louis, THIPHAINÉ Béatrice. *Formes, conditions et effets de l'activité rémunérée des étudiants*. Education et formation, 2004, n°67.

étudiants de l'OVE de 2016¹¹⁷, 46% des étudiants ont eu une activité rémunérée durant l'année scolaire, dont 56% une activité concurrente aux études (les autres étant dans les catégories « stage et alternance » et « activité liée aux études »). Une différence qui s'atténue en regardant l'exercice d'une activité rémunérée selon l'âge puisque 21% des étudiants âgés de 18 ans y sont concernés (contre 61% des 25ans par exemple). Or, ce facteur est important pour comprendre les déstabilisations des étudiants puisque plus l'activité rémunérée est régulière et sans lien avec la formation, plus les chances de réussite scolaire diminuent. Toujours au niveau financier, 30% des enquêtés déclarent limiter leurs dépenses sur les repas (part similaire en 2008), ce qui est signe de fortes difficultés financières.

Le deuxième facteur de bouleversement correspond aux changements pédagogiques liés au travail à l'université. La hiérarchie des aspects cités comme déstabilisants par les étudiants reste la même en 2018 qu'en 2008 (hormis l'anonymat), avec le rapport à l'administration, la qualité de l'information et l'emploi du temps (les enquêtés devaient dire pour chaque critère s'ils se sentaient déstabilisés ou non). Ces trois aspects correspondent à de nombreux changements par rapport au lycée. L'étudiant doit souvent lui-même trouver les démarches administratives à réaliser et les diverses informations concernant les études. L'emploi du temps est beaucoup moins structuré et régulier suivant les semaines, les jours, le nombre d'heures et la durée qu'au lycée, ce qui demande d'autant plus d'auto-régulation et d'auto-prescription. En comparaison avec 2008, un peu plus d'étudiants se sentent déstabilisés par l'administration et la qualité de l'information en 2018 (60% et 57%) qu'en 2008 (50% et 45%) et la part est sensiblement la même pour ce qui est de l'emploi du temps (49% en 2018, 52% en 2008). Notons que les cours en amphithéâtre, qui pourraient donner l'impression d'être un des changements les plus impressionnants, sont en réalité un des aspects perçus comme moins déstabilisants par les étudiants de sociologie. La question de la taille des locaux est difficile à prendre en compte car un biais s'est inséré dans la question à cause d'une erreur de mise en page qui a fait manquer la question à de nombreux enquêtés (21% de non-réponses).

¹¹⁷ GIRET Jean-François, VAN DE VELDE Cécile, VERLEY Élise, *op.cit.*

Tableau 4.2.**Hierarchie des aspects cités comme déstabilisants par les étudiants**

	2008	2018
Rapport à l'administration	50%	60%
Qualité de l'information	45%	57%
Emploi du temps	52%	49%
Anonymat	53%	34%
Relation enseignants	36%	30%
Cours en amphithéâtre	23%	18%
Taille des locaux	11%	16%

Lecture : Le rapport à l'administration est déstabilisant pour 50% des enquêtés en 2008

Au-delà du cadre de l'institution, les changements se rapportent aussi aux modalités d'appropriation des connaissances car « une fois inscrits dans leurs disciplines d'études, les étudiants sont confrontés à des traditions intellectuelles et académiques, à des savoirs, à des exercices spécifiques, qui supposent l'acquisition d'habitudes de travail et d'une technologie intellectuelle parfois assez éloignées des habitudes de travail lycéennes. »¹¹⁸ Mathias Millet montre que le passage en sociologie à l'université est caractérisé par un relatif flou du travail universitaire et un encadrement pédagogique plus lâche¹¹⁹. Ce passage amène des changements dans la structuration et l'encadrement du temps de travail, et dans les logiques du travail intellectuel (difficulté à s'en faire une représentation claire). Le travail personnel contient également un certain nombre d'implicites car il « [...] ne fait pas toujours l'objet, tant au niveau de ses finalités que de ses modalités techniques, d'une explication de la part de l'institution qui laisse planer le doute et le flou sur la nature des exercices à réaliser et sur les manières dont il faut s'y prendre. »¹²⁰ Ce moment du travail personnel n'est de plus pas isolé d'autres moments de la vie quotidienne contrairement aux étudiants médecins qui disposent par exemple (avec des cours privés néanmoins payants) de salles et de moments précis pour travailler (le temps et le lieu d'étude est alors bien distinct). Il faut ajouter à cela l'effacement des marqueurs temporels et des mécanismes de régulation. Par exemple, les étudiants éprouvent des difficultés liées à l'absence de contrôle continu (à l'autre extrême les étudiants médecins ont des « colles » chaque semaine). Il est donc d'autant plus difficile de s'auto-discipliner, de se prescrire un travail personnel régulier pour ceux dont la sociologie est un

¹¹⁸ MILLET Mathias, MOREAU Gilles, *op.cit.*, p.28

¹¹⁹ MILLET Mathias, *op.cit.* (2003)

¹²⁰ MILLET Mathias, *ibid.*, p.115

choix secondaire voir subi. Ceux qui ont un objectif (le doctorat par exemple) ou des contraintes fortes (les boursiers par exemple) peuvent plus facilement se mobiliser pour travailler régulièrement. Une des premières difficultés qui ressort de l'enquête est celle de la prise de notes durant les cours. En effet, plus d'une personne sur deux (57%) a parfois rencontré des difficultés dans la prise de notes, 18% souvent et seulement 4% jamais. La prise de notes en amphithéâtre à l'université est un acte qui ne ressemble en rien à celle à laquelle les étudiants étaient habitués tout au long de leur cursus du secondaire. Ils doivent ainsi rapidement savoir s'adapter à ce nouveau format pour pouvoir suivre les cours.

Ces différentes déstabilisations touchent-elles pour autant les étudiants de la même manière ? Tout d'abord, plus d'un étudiant sur deux (58%) ne connaît pas les modalités de connaissances ou « n'est pas sûr d'avoir bien compris », 24% les connaissent partiellement et 18% les connaissent toutes. Un effet de cumul se produit puisque ceux qui connaissent le moins les modalités de contrôle sont aussi ceux qui auraient le plus préféré une autre orientation, qui sont le plus déstabilisés par l'anonymat, qui tiennent et consultent le moins leur agenda, qui construisent le moins un programme de travail précis, et qui font le moins des fiches.

Ensuite, en prenant le critère de l'emploi du temps, sont plus déstabilisés les enfants dont le père est ouvrier (53%) ou employé (54%) que cadres et professions intellectuelles supérieures (36%) ou professions intermédiaires (36%) et également ceux qui n'ont pas eu un frère ou une sœur à l'université avant eux (53%) que ceux qui en ont eus (38%). Cela affirme qu'il existe des inégalités sociales à l'acculturation aux logiques académiques, les étudiants d'origines sociales plus aisées ayant plus de ressources pour s'adapter à la nouvelle vie universitaire. Il n'apparaît pas de différences significatives par rapport à la filière de baccalauréat ou la mention, ce qui tend à indiquer que c'est la socialisation familiale qui joue plus sur ce point que celle scolaire. Ce résultat est plutôt logique car le cadre de la vie universitaire est nouveau quel que soit le baccalauréat (rapport à l'administration, emploi du temps, anonymat, etc.) et c'est donc la socialisation familiale qui agit le plus.

Enfin, il faut prendre en compte la spécificité du terrain poitevin car malgré des bouleversements (grande liberté et autonomie, difficultés, échec, etc.) qui touchent un grand nombre d'étudiants, ils sont sûrement atténués par la mise en place dans la maquette des L1 de sociologie de Poitiers d'une Unité d'Enseignement (UE) nommée « Outils et Compétences transversales » dès le semestre 1. Celle-ci propose notamment un cours « ateliers de méthodes d'apprentissage » dans lequel sont abordées plusieurs dimensions du travail universitaire :

«les prises de notes », « travailler ses examens », « comportements et attentes universitaires », « environnement de travail », « bien vivre ses études ». Selon la description du site de l'université, « cette boîte à outils vise à aider les étudiants de première année de licence à adopter les bonnes méthodes et règles indispensables à leur réussite universitaire ! » S'il faudrait observer ce qui est concrètement transmis derrière cette UE, elle pourrait participer à atténuer l'implicite et le flou que comportent certaines pratiques étudiantes, et aurait donc comme conséquence de diminuer les parts de déstabilisés chez les enquêtés.

En conclusion, les résultats confirment donc que l'entrée à l'université constitue un passage en rupture avec la scolarité antérieure, entraînant de nombreux changements. Les bouleversements que cela engendre dans le vécu des étudiants ne s'améliorent pas depuis 2008 et semblent même s'aggraver. Si certaines déstabilisations touchent une majorité d'étudiants, il s'avère qu'elles sont en réalité inégalement distribuées. Il existe des inégalités sociales face à ces déstabilisations, et ce sont ceux qui disposent le moins de ressources sociales qui sont les plus touchés. Inégalités auxquelles se superpose l'effet de cumul, rendant la peine d'autant plus forte. Ces différentes façons de vivre son entrée en sociologie amènent à se questionner sur les pratiques d'études des étudiants nouvellement inscrits dans l'enseignement supérieur.

2. La diversité des pratiques d'études en sociologie

Les pratiques d'études des étudiants ne peuvent pas être abordées de manière générale et homogène car elles sont spécifiques à chaque matrice disciplinaire. D'où l'intérêt d'aborder les manières précises de travailler des étudiants de sociologie car « à moins de considérer les différentes pratiques et techniques du travail intellectuel étudiant "toutes choses étant égales par ailleurs", quelle que soit la matière d'étude, et quels que soient l'organisation et le fonctionnement des savoirs transmis, il convient en effet d'appréhender les formes du travail intellectuel étudiant, ses pratiques, ses techniques, ses représentations, contextuellement, en les replaçant au sein des logiques de connaissance propres aux savoirs et aux champs disciplinaires étudiés. »¹²¹

Un certain nombre de savoirs en sociologie relèvent de l'informel, de l'implicite, et ne sont pas toujours codifiés, ce que Mathias Millet résume par l'expression « la pédagogie du silence » et qui différencie assez nettement les études de sociologie et de médecine par exemple. « Certains savoirs sont plus codifiés que d'autres, et cette différence trouve des traductions sociales matérielles dans des formes de transmission plus ou moins explicites et réglées comme dans l'édification de corpus plus ou moins systématiques. »¹²² Le travail à réaliser pour les étudiants de sociologie durant la lecture de textes en donne un exemple instructif. Premièrement, « il ne va pas toujours de soi, pour ces étudiants, de trier parmi les mots et les choses, de trouver les "bons" textes à lire, ceux qui répondent à leurs préoccupations du moment, de savoir comment les lire ou ce qu'il faut en retenir. »¹²³ Deuxièmement, les étudiants doivent se « réapproprier » les textes, en ayant une lecture « active » : prendre des notes de manière intense, relever les points centraux du texte, choisir et recopier certaines citations, faire des commentaires, etc. Le travail de la copie est donc dans un entre-deux : il doit exister un travail de copie mais ne consistant pas en la reproduction stricte du texte lui-même. « Il ne s'agit pas seulement de capitaliser si l'on entend par là une simple accumulation irraisonnée de propositions, mais de glaner des principes de connaissances, parfois d'explicitier et de déchiffrer, enfin de réinvestir des interprétations par un ensemble de procédures discursives. »¹²⁴ Le travail et les tâches intellectuels à fournir, « [...] ont pour principe des logiques peu codifiées en ce qu'ils ne reposent pas sur la

¹²¹ MILLET Mathias, *op.cit.* (1999), p.1

¹²² MILLET Mathias, *op.cit.* (2003), p.74

¹²³ MILLET Mathias, *op.cit.* (1999), p.5

¹²⁴ MILLET Mathias, *op.cit.* (2003), p.217

reproduction simple de modèles de raisonnement strictement transposable. »¹²⁵ Cela se retrouve également dans le type d'évaluation (argumentation, commentaires de textes et non un Questionnaire à Choix Multiples), qui demande de ne pas répondre uniquement par « oui » ou « non ». Le critère n'est pas celui du vrai ou faux mais de la pertinence : savoir construire une argumentation logique en choisissant des références, etc. Ainsi, les phases et opérations des exercices sont relativement instables : construire une problématique, élaborer un guide d'entretien, interpréter des données empiriques, passer de la lecture à l'écriture, etc. Il existe un décalage entre les conseils méthodologiques généraux et les problèmes concrets et spécifiques de chaque étudiant mais justement parce que chaque conseil précis n'est pas transposable à toutes les situations (en situation d'enquête par exemple, il peut être bien d'enregistrer un entretien ou non, d'avoir un guide d'entretien ou non, etc.). Cela peut avoir comme conséquence chez les étudiants le sentiment qu'il n'existe pas de techniques de travail communes et rationnelles, et donc que cela relève plus du bricolage et du personnel (image romantique du travail intellectuel) ou encore le ressenti que certaines de leurs pratiques sont anormales alors qu'elles sont constitutives du métier d'intellectuel (par exemple relire régulièrement certains textes, ne lire que certains passages d'un livre, etc.). Quelles sont alors concrètement les pratiques d'études des étudiants de sociologie face à ces difficultés ?

Un premier constat s'impose : les pratiques d'études des apprentis sociologues restent autant diversifiées qu'en 2008. Ainsi, au niveau des supports, le travail personnel s'axe avant tout sur les notes de cours, dont la majorité les relit (93%), les recopie (68%), et font des fiches avec (66%), souvent ou de temps en temps. Néanmoins, 51% des étudiants disent porter leur travail également sur les photocopiés, et 43% sur les articles et les livres. Seulement 15% par contre travaillent sur des manuels.

¹²⁵ MILLET Mathias, *ibid.* (2003), p.123

Tableau 4.3.**Support du travail personnel des étudiants de sociologie (2018)**

	Oui	Non
Vos notes de cours	91%	2%
Des photocopiés	51%	39%
Des livres, des articles	43%	49%
Des manuels	15%	76%

Les pourcentages manquant (en ligne) sont les non-réponses

Note de lecture : 91% des enquêtés utilise principalement les notes de cours pour travailler en 2018

Tableau 4.4.**Travail personnel principal des étudiants de sociologie (2018)**

	Souvent	De temps en temps	Jamais
De relire seulement les cours	36%	47%	7%
De recopier les cours	33%	29%	29%
De faire des fiches	25%	35%	31%
De faire (ou refaire) des exercices	7%	22%	63%

Les pourcentages manquant (en ligne) sont les non-réponses

Note de lecture : 36% des enquêtés ne font souvent que relire leur cours pour travailler en 2018

Cette diversité des pratiques d'études s'explique par le fait que la « [...] sociologie occupe pour sa part une position intermédiaire entre le pôle des disciplines exégétiques et le pôle plus expérimentaliste. Ce n'est pas illogique si l'on considère que le raisonnement sociologique [...] recourt tout à la fois à l'exégèse textuelle et accorde une forte place au livre et à la documentation personnelle, et en même temps aux méthodologies empiriques, ethnographiques et statistiques, de l'enquête de terrain. »¹²⁶ Il est donc logique de retrouver ces résultats liés, de fait, aux caractéristiques mêmes des études de sociologie, ce qui transparaît dans la maquette des enseignements de L1 de sociologie de Poitiers. En effet, le premier semestre contient des UE théoriques (« UE1 Rapports sociaux », « UE2 Pensée sociologique », « UE3 Anthropologie ») mais aussi déjà une UE méthodologique (« UE4 Introduction à l'ethnographie »). Les deux dernières UE concernent les langues vivantes et les « outils et compétences transversales » (évoquée dans le chapitre 3). Le semestre 2 est construit de la même façon avec des UE sur la théorie (« UE1 Socialisation », « UE3 Histoire de la société salariale », et les options de l'UE4) et une sur la méthodologie (« UE2 Méthodes

¹²⁶ MILLET Mathias, MOREAU Gilles, *op.cit.*, p.42

sociologiques »), dans laquelle ils font leur première enquête de terrain. Les étudiants ont donc dès la première année à faire face aux différentes logiques d'apprentissages liées à des cours généraux, thématiques et méthodologiques.

Cette diversité se confirme en regardant l'organisation du travail personnel puisqu'ils travaillent régulièrement en groupe, à la BU, chez eux ou à l'université (en dehors des cours). Presque aucun étudiant ne travaille jamais chez lui, que soit en 2008 ou 2018. Des changements depuis 2008 apparaissent néanmoins : seulement 1% travaillait souvent en groupe en 2008 contre 20% en 2018, et 19% ne travaillent jamais à la bibliothèque universitaire (BU) en 2018 contre 28% en 2008. Il semblerait que les modes de travail collectif soient beaucoup plus privilégiés en 2018, ce qui serait notamment une manière de pallier aux différentes difficultés liées au travail en sociologie : partager les notes de cours face aux prises de notes segmentées, mutualiser les fiches de lectures face aux nombreuses références, réviser le cours à plusieurs pour être sûr de l'avoir bien compris, etc.

Tableau 4.5.

Mode de travail des étudiants en 2018

	Souvent	De temps en temps	Jamais
Vous travaillez seul chez vous	73%	17%	2%
Vous travaillez en groupe	20%	54%	17%
Vous travaillez à la BU	31%	40%	19%
Vous travaillez à la médiathèque	11%	26%	52%
Vous travaillez à l'Université en dehors des heures de cours	16%	45%	29%

Les pourcentages manquant (en ligne) sont les non-réponses

Note de lecture : 73% des enquêtés travaillent souvent seuls chez eux en 2018

Tableau 4.6.**Mode de travail des étudiants en 2008**

	Souvent	De temps en temps	Jamais
Vous travaillez seul chez vous	78%	20%	0%
Vous travaillez en groupe	1%	58%	42%
Vous travaillez à la BU	18%	51%	28%
Vous travaillez à la médiathèque	16%	26%	56%
Vous travaillez à l'Université en dehors des heures de cours	13%	32%	51%

Les pourcentages manquant (en ligne) sont les non-réponses

Note de lecture : 78% des enquêtés travaillent souvent seuls chez eux en 2008

Ils sont de plus relativement nombreux à ne jamais tenir à jour un agenda (35%) ou à ne jamais établir de programme de travail précis (33%). En effet, contrairement au lycée ou même à d'autres secteurs de l'enseignement supérieur (IUT, CPGE, etc.), il existe moins de travail directement prescrit par les enseignants à l'université. Consulter et tenir un agenda régulièrement sans avoir de « devoirs » précis peut donc être difficile. Par ailleurs, la majorité des étudiants travaillent en dehors des cours entre 5 et 10 heures par semaine (60%), les autres se répartissant de manière égale entre moins de 5 heures (20%) et plus de 10 heures (19%), et seulement une personne déclare ne jamais travailler (la question se basant sur le nombre d'heures la semaine précédente). L'enquête sur les Conditions de vie des étudiants de 2010 avait montré des clivages forts dans la durée du travail personnel suivant les filières (les sciences humaines et sociales étant dans le pôle du rythme le plus modéré) mais aussi « [...] qu'il existe [...] des disparités importantes entre les étudiants à l'intérieur de chaque filière »¹²⁷, ce qui ressort ici avec ces écarts.

Il existe un effet de cumul dans la façon de savoir s'organiser avec par exemple la modalité « travailler souvent pendant les vacances scolaires » corrélée à celles de « travailler souvent tout seul chez soi », « travailler souvent le week-end », « faire souvent des fiches » et « avoir lu plusieurs livres en octobre ».

¹²⁷ PAIVANDI Saeed. *Le temps studieux des étudiants*. Chap. 14, p.168. Dans GALLAND Olivier, VERLEY Elise, VOUREC'H Ronan, *op.cit.*

Tableau 4.7.**Organisation du travail personnel en 2018**

	Souvent	De temps en temps	Jamais
Vous travaillez le week-end	50%	34%	7%
Vous travaillez pendant les vacances scolaires	42%	42%	5%
Vous consultez et tenez à jour un agenda	29%	26%	35%
Vous établissez des programmes de travail précis	21%	37%	33%

Les pourcentages manquant (en ligne) sont les non-réponses

Note de lecture : 50% des enquêtés travaillent souvent le week-end en 2018

Tableau 4.8.**Organisation du travail personnel en 2008**

	Souvent	De temps en temps	Jamais
Vous travaillez le week-end	44%	49%	6%
Vous travaillez pendant les vacances scolaires	52%	39%	6%
Vous consultez et tenez à jour un agenda	38%	34%	26%
Vous établissez des programmes de travail précis	11%	34%	51%

Les pourcentages manquant (en ligne) sont les non-réponses

Note de lecture : 44% des enquêtés travaillent souvent le week-end en 2008

Comme indiqué *supra*, les pratiques de lectures constituent un domaine conséquent du travail des apprentis sociologues et comportent en même temps un certain flou sur la bonne manière de les réaliser : se repérer dans une bibliographie, choisir les « bonnes » références, prendre des notes pendant la lecture, se réappropriier le texte et savoir le réutiliser, etc. Des changements se dévoilent entre les deux cohortes sur le type de lectures. Les étudiants de 2018 lisent moins de livres dans le cadre universitaire¹²⁸ (60% un seul ou plusieurs) que ceux de 2008 (94% un seul ou plusieurs) mais plus d'articles (67% plusieurs contre 48% en

¹²⁸ Il aurait été intéressant de faire citer trois auteurs ou trois livres aux enquêtés pour repérer l'espace de leurs références.

2008)¹²⁹. Si une part conséquente n'a jamais lu de livre au mois d'octobre (40%), cela s'explique par le fait que les lectures sont surtout tournées vers les articles (24% n'en ont pas lu en octobre). Il est difficile de savoir si cette évolution est due à des choix plus pragmatiques des étudiants ou à des recommandations différentes des enseignants (les deux raisons pouvant se combiner).

Tableau 4.9.

Lectures universitaires : livres

	2008	2018
Plusieurs	31%	25%
Un seul	63%	35%
Non	6%	40%
Total	100%	100%

Non-réponses : 2008 : 3%, 2018 : 1%

Note de lecture : 31% des enquêtés ont lu plusieurs livres au mois d'octobre en 2008

Tableau 4.10.

Lectures universitaires : articles

	2008	2018
Plusieurs	48%	67%
Un seul	9%	9%
Non	43%	24%
Total	100%	100%

Non-réponses : 2008 : 3%, 2018 : 7%

Note de lecture : 48% des enquêtés ont lu plusieurs articles au mois d'octobre en 2008

Un tiers des enquêtés (33%) choisit une référence par rapport à une bibliographie de cours, 35% parfois et ce n'est jamais le cas pour 21% (en prenant en compte les « non concernés », c'est-à-dire ceux qui déclarent ne rien avoir lu au mois d'octobre). Enfin, les étudiants ont en majorité intégré dès la première année l'idée qu'il ne suffisait pas de lire des livres ou des articles mais que cette pratique devait s'accompagner de prise de notes, d'extraction de citations, d'annotations et de surlignage.

¹²⁹ La question étant posée pour le mois d'octobre

Tableau 4.11.**Pratiques lors des lectures universitaires (2018)**

	Souvent	De temps en temps	Jamais
Prendre des notes	50%	35%	12%
Relever des citations	33%	36%	26%
Photocopier certains passages	8%	9%	77%
Annoter les marges d'un texte	35%	31%	29%
Souligner ou surligner des passages	64%	24%	8%
Ne lire que quelques extraits	12%	45%	36%

Les pourcentages manquant (en ligne) sont les non-réponses

Note de lecture : 50% des enquêtés prennent souvent des notes durant leurs lectures universitaires en 2018

Cette multiplicité des pratiques d'études ne doit cependant pas cacher leur segmentation suivant le profil de l'étudiant. En effet, tous les étudiants n'abordent pas les manières de travailler de façon homogène. Un premier critère différenciateur marquant est celui du sexe de l'étudiant. Pour tous les indicateurs, les étudiantes se différencient de leurs homologues masculins : 21% d'entre elles ont déjà été absentes car elles n'étaient pas intéressées contre 44% des hommes, 63% rattrapent toujours leurs cours contre 36% des hommes, 5% ont souvent été en retard contre 16% des hommes, 24% travaillent plus de 10 heures par semaine contre 4% des hommes, 79% étudient souvent seules chez elles contre 52% des hommes, 54% travaillent leurs cours souvent le week-end contre 32% des hommes, 35% tiennent et consultent régulièrement un agenda contre 12% des hommes, à l'inverse 25% ne le consultent jamais contre 64% des hommes, 33% n'ont pas lu de livre dans le cadre universitaire en octobre contre 60% des hommes, 27% ne font jamais des fiches contre 40% des hommes. Les étudiantes ont donc des pratiques plus « studieuses » que les étudiants en sociologie, ce que de nombreuses études ont pu constater pour l'ensemble des étudiants mais aussi pour les différents niveaux scolaires¹³⁰.

Une des pistes d'explication serait la proximité entre les dispositions acquises dans la socialisation genrée féminine et les dispositions scolairement rentables (respecter les règles, être à l'écoute, etc.) : « Dans ce jeu – où pour apprendre quoi que ce soit il faut d'abord apprendre les attitudes que l'on attend de soi, son métier d'enfant, son statut d'élève, son rôle de sujet -, les filles partent avec un notable avantage, qu'elles tiennent de l'éducation

¹³⁰ Voir en premier lieu les publications récurrentes sur ce thème de l'OVE.

traditionnelle qui leur est aujourd'hui encore donnée. »¹³¹ Une des limites de cette théorie est néanmoins qu'elle tend à rendre homogène le groupe des « femmes » alors que leur socialisation est différente suivant le milieu social dans lequel elles naissent. De plus, cette thèse ne permet pas d'expliquer l'évolution exponentielle de la scolarité des femmes dans la seconde moitié du XX^{ème} siècle et le dépassement des hommes qui s'en est suivi. Le contexte historique doit ainsi être pris en compte puisque l'ouverture progressive du marché du travail salarié aux femmes après la seconde guerre mondiale et le mouvement d'émancipation des années 1960 ont pu amener une plus grande volonté des femmes à choisir leur avenir (et donc à adopter des postures scolaires conformes pour mieux réussir)¹³². Cette tentative d'explication par la plus grande prédisposition des filles à l'intériorisation des valeurs scolaires se trouve également limitée par un paradoxe (ce que les deux auteurs soulignaient déjà à l'époque) : malgré la plus grande réussite scolaire des filles (plus nombreuses à se présenter au baccalauréat, des taux de réussite plus élevés, plus fréquemment « en avance » ou « à l'heure » par rapport à la norme attendu dans un cursus, plus d'obtention de mentions aux baccalauréats généraux, meilleure réussite à l'université, en CPGE et en STS)¹³³, elles s'orientent moins (à diplôme égal) dans les filières prestigieuses et rentables professionnellement (CPGE, écoles d'ingénieurs, santé), elles sont proportionnellement moins nombreuses en troisième cycle (et se maintiennent moins en deuxième année des filières prestigieuses), elles accèdent moins aux positions professionnelles les plus rentables économiquement et socialement, et elles sont moins présentes au sommet de la hiérarchie et dans les positions dominantes¹³⁴. Louis Gruel et Béatrice Tiphaine parle « d'inversion des excellences » : « les modèles sexués de socialisation qui avaient permis un meilleur accès des filles à l'enseignement supérieur, y deviennent, plus ou moins rapidement selon le degré de sélectivité des types d'études suivies, des obstacles à la réussite des carrières féminines, des mécanismes permettant moins aux étudiantes qu'aux étudiants d'obtenir des diplômes d'excellence, et de préparer l'insertion professionnelle dans les meilleures conditions. »¹³⁵ Les auteurs donnent plusieurs pistes d'explication¹³⁶ : une différence dans les choix d'orientation

¹³¹ BAUDELLOT Christian, ESTABLET Roger. *Allez les filles*. Seuil, 1992. P.149-150

¹³² PRIMON Jean-Luc, FRICKEY Alain. *Les manières sexuées d'étudier en première année d'université*. Sociétés contemporaines, 2002, n°48. P.63-85

¹³³ Voir GRUEL Louis, TIPHAINE Béatrice. *Des meilleures scolarités féminines aux meilleures carrières masculines ; ou comment s'amorce dans l'enseignement supérieur l'inversion des excellences*. OVE-LESSOR, 2004. 32p. et confirmé dans GRUEL Louis (coord.). *Filles et garçons : des façons diverses d'étudier, de travailler, de se distraire*. OVE Infos, 2006, n°15. 12p.

¹³⁴ GRUEL Louis, TIPHAINE Béatrice, *op.cit.*

¹³⁵ GRUEL Louis, TIPHAINE Béatrice, *ibid.*, p.21

¹³⁶ GRUEL Louis, TIPHAINE Béatrice, *ibid.*

socialement déterminée et aboutissant à des débouchés professionnels inégaux, des pratiques inégales liées à la persistance de modèles sexués de socialisation (les étudiantes réalisent plus de tâches domestiques par exemple), une norme genrée encore omniprésente dans le choix des métiers qui cache en réalité une hiérarchisation sociale (métiers avec les rémunérations les plus faibles, plus de temps partiels pour s'occuper des tâches domestiques, etc.), des types d'activités rémunérées pendant les études qui préfigurent des disparités professionnelles (emploi d'étudiant moins souvent lié aux études que les hommes, effectuent un travail salarié plus fréquemment en dehors de l'été à âge égal, etc.)¹³⁷.

Ensuite, les caractéristiques scolaires se démarquent aussi dans la différenciation des pratiques d'études suivant les profils d'étudiants. L'analyse factorielle croisant les différentes pratiques d'études, les indicateurs sur le parcours scolaire (type de baccalauréat et la mention obtenue à celui-ci) et le sexe des étudiants en offre une synthèse. Voici les variables retenues, avec comme critère le fait qu'elles résument le mieux les clivages sur les manières de travailler :

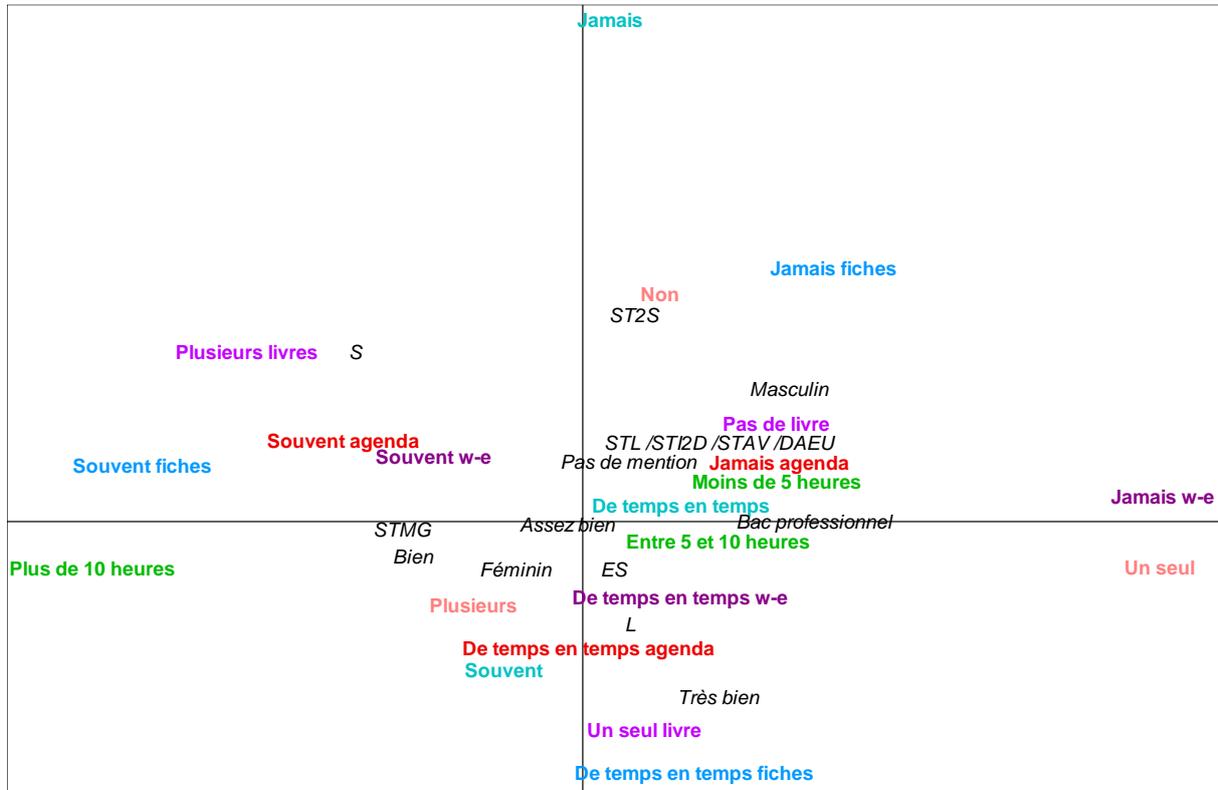
- Faire des fiches (bleu foncé)
- Travailler le week-end (violet foncé)
- Tenir et consulter un agenda (rouge)
- Le nombre d'heures de travail par semaine (vert)
- Lecture de livre en octobre (violet clair)
- Lecture d'article en octobre (rose)
- Prise de notes pendant les lectures (bleu clair)
- Variables supplémentaires (noir) : série de baccalauréat, mention, sexe

¹³⁷ Il serait ainsi intéressant d'observer les choix d'orientation des étudiants de sociologie à la sortie de la licence suivant leur sexe : qui va en master et plus ? Qui va dans les métiers du social et de l'enseignement ?

Graphique 4.1.

Pratiques d'études des L1 de sociologie (2018)

Analyse factorielle des correspondances



Pourcentage d'information des deux axes additionnés: 36,73%

Encadré 4 : les contributions de chaque axe

❖ L'axe 1 :

- Les principales contributions des modalités :

« Souvent fiches » (18%), « Plus de 10h » (16%), « Plusieurs livres » (10%), « Un seul » (9%), « Jamais week-end » (8%), « Jamais fiches » (7%), « Souvent agenda » (6%).

- Les principales contributions des variables :

Les calculs sont faits uniquement avec les plus gros pourcentages, les autres ayant peu d'incidence : « Faire des fiches » (25%), « Le nombre d'heures de travail par semaine » (19%), « Lecture de livre en octobre » (14%), « Lecture d'article en octobre » (11%), « Tenir et consulter un agenda » (10%)

L'axe 2 :

- Les principales contributions des modalités :

« Jamais » (23%), « De temps en temps fiches » (17%), « Jamais fiches » (15%), « Un seul livre » (11%), « Non » (9%), « Souvent » (7%), « Plusieurs livres » (5%).

- Les principales contributions des variables :

« Faire des fiches » (32%), « Prise de notes pendant les lectures » (30%), « Lecture de livre en octobre » (17%).

Le plan factoriel des deux axes les plus importants contient 36,7% d'informations, ce qui est une forte contribution. L'axe horizontal, par rapport au schéma et aux contributions de chaque axe (voir l'encadré ci-dessus pour le détail), est construit comme tel : plus les individus sont à gauche du graphique, plus ils font des fiches (« Souvent » à gauche, « Jamais » à droite), plus ils travaillent en durée (« Plus de 10h » à gauche, « Moins de 5h » à droite) et le week-end (« Souvent » à gauche, « Jamais » à droite), plus ils lisent des livres (« Plusieurs livres » à gauche, « Pas de livre » à droite), et plus ils tiennent un agenda (« Souvent » à gauche, « Jamais » à droite). Pour l'axe vertical, plus les individus sont en bas du graphique, plus ils prennent des notes durant leurs lectures (« Souvent » en bas, « Jamais » en haut).

Le nuage d'ensemble de modalités semble former un V. Trois grands pôles de modalités se dessinent, correspondant à des niveaux de pratiques d'études. Un premier pôle serait à l'extrême gauche du plan avec des pratiques de travail intensives, un deuxième serait à l'autre extrême (légèrement en haut) avec celles les moins intensives, et le troisième serait au milieu en dessous de l'axe horizontal avec des pratiques qui paraissent plus dilettantes. Cette première observation se confirme grâce aux liens relatifs au PEM, avec des attractions entre les modalités de pratiques d'études intenses et celle « Souvent fiches » et une autre attraction entre la modalité « Jamais fiches » et « Entre 5 et 10h ».

Ainsi, l'analyse factorielle des correspondances montre que les différentes pratiques d'études se cumulent entre elles et en intensité. L'ajout des variables supplémentaires indique que les différents baccalauréats et les mentions se répartissent distinctement suivant les trois pôles (en laissant de côté la mention très bien qui concerne deux individus) : S, STMG et la mention bien dans le pôle des pratiques intensives ; L, ES et la mention assez bien dans le pôle des pratiques dilettantes ; baccalauréats professionnels, autres baccalauréats technologiques et sans mention dans le pôle des pratiques plus faibles.

Les différentes pratiques de travail mettent donc en jeu une logique de cumul : lire plusieurs livres va avec lire plusieurs articles, tenir régulièrement son agenda, faire souvent des fiches, travailler plus longtemps, etc. Cette logique est caractérisée par une différenciation suivant le parcours et le niveau scolaires. L'hypothèse d'une continuité dans les pratiques de travail par rapport au lycée peut être émise, les élèves en réussite scolaire au lycée continuant leurs pratiques studieuses tandis que ceux travaillant peu mais qui ont tout de même passé l'étape du baccalauréat ne changent pas non plus leurs pratiques. Stéphane Beaud a montré la forte désillusion que l'entrée à l'université peut ainsi provoquer chez les « enfants de la démocratisation scolaire »¹³⁸, caractéristiques des bacheliers technologiques et professionnels et de cette deuxième configuration. En effet, le cursus scolaire du secondaire est plus éloigné de la culture universitaire pour les baccalauréats technologiques et professionnels que pour les baccalauréats généraux, ce qui a pour conséquence de moins les préparer à l'entrée dans l'enseignement supérieur (d'autant plus qu'une part importante se retrouve dans les filières universitaires par défaut), confirmant que « [...] la socialisation scolaire antérieure, et plus précisément ici le rapport au travail, prépare différemment les étudiants aux conditions d'études et de travail dans l'enseignement supérieur. »¹³⁹ Enfin, la modalité du sexe féminin se situe entre les pratiques les plus fortes et celle du sexe masculin entre celles les plus faibles, conformément à ce qui a été évoqué *supra*. Cela explique la présence du baccalauréat STMG dans le pôle des pratiques plus importantes puisque les étudiants ayant obtenu ce type de baccalauréat sont tous de sexe féminin.

Il existe donc des manières hétérogènes de travailler en sociologie qui traduisent des inégalités scolaires à l'acculturation disciplinaire.

Plongés dans le « grand bain » des études supérieures, les étudiants de L1 de sociologie font l'expérience inégale du changement de mode de vie mais aussi des modifications des cadres scolaire et pédagogique. La socialisation des étudiants ne passe cependant pas uniquement par les pratiques d'études mais aussi par les différentes activités qui se déroulent en dehors de l'université, désignées dans le prochain chapitre par « pratiques culturelles ».

¹³⁸ BEAUD Stéphane, *op.cit.*

¹³⁹ BELGHITH Feres, *op.cit.* (2011), p.55

Chapitre 5 :

Les pratiques culturelles des L1 de
sociologie et ses déterminants sociaux

Les ressources culturelles des étudiants participant à leur réussite scolaire, il est nécessaire d'explorer les pratiques culturelles des étudiants de L1 de sociologie de Poitiers. Celles-ci se différencient fortement suivant leur nombre et leur intensité et sont déterminées avant tout par le niveau de diplôme des parents. Enfin, la force socialisatrice des matrices disciplinaires provoque-t-elle un même rapport au monde des étudiants ? La dernière partie abordera ainsi la question de la politisation des étudiants¹⁴⁰, en constatant des fortes évolutions depuis 2008, dues principalement au changement de profil des étudiants.

1. Une socialisation extra-universitaire socialement différenciée

La comparaison des activités et des loisirs des étudiants avec 2008 indique tout d'abord que certaines pratiques restent stables comme effectuer une visite chez un ami (10% le font très rarement ou jamais en 2018 contre 9% en 2008), fréquenter des bars avec des amis (32% le font très rarement ou jamais en 2018 contre 24% en 2008), visiter un musée ou une exposition (20% le font souvent ou occasionnellement en 2018 contre 23% en 2008), ou encore rendre visite à de la famille (21% le font très rarement ou jamais en 2018 contre 24% en 2008). D'autres pratiques sont par contre en baisse : aller au cinéma (44% le font très rarement ou jamais en 2018 contre 25% en 2008), fréquenter un théâtre (8% le font souvent ou occasionnellement en 2018 contre 21% en 2008) et participer à une rencontre sportive (17% le font souvent ou occasionnellement en 2018 contre 39% en 2008). Les pratiques semblent donc moins intenses pour la plupart en 2018 qu'en 2008.

¹⁴⁰ Voir par exemple LEGOIS Jean-Philippe, MONCHABLON Alain, MORDER Alain. *Cent ans de mouvements étudiants*. Syllepse, 2007. 434p.

Tableau 5.1.**Loisirs et sorties des étudiants de sociologie en 2018**

2018	Souvent ou assez souvent	Occasionnelle ment	Très rarement ou jamais
Visite chez des amis	47%	42%	10%
Invitation d'amis	28%	43%	26%
Fréquentation des bars avec des amis	25%	39%	32%
Fréquentation du cinéma	11%	43%	44%
Fréquentation du théâtre	2%	6%	90%
Fréquentation bibliothèque	13%	51%	33%
Pratique sport	21%	38%	38%
Fréquentation des rencontres sportives	7%	10%	81%
Visiter un musée, une exposition	3%	17%	75%
Fréquentation des concerts	8%	40%	51%
Visite à de la famille	35%	42%	21%

Les pourcentages manquant (en ligne) sont les non-réponses

Note de lecture : 47% des enquêtés font souvent une visite chez des amis en 2018

Tableau 5.2.**Loisirs et sorties des étudiants de sociologie en 2008**

2008	Souvent ou assez souvent	Occasionnelle ment	Très rarement ou jamais
Visite chez des amis	56%	32%	9%
Invitation d'amis	34%	44%	21%
Fréquentation des bars avec des amis	31%	44%	24%
Fréquentation du cinéma	19%	54%	25%
Fréquentation du théâtre	5%	16%	78%
Fréquentation bibliothèque	23%	42%	34%
Fréquentation des rencontres sportives	9%	30%	58%
Visiter un musée, une exposition	3%	20%	75%
Fréquentation des concerts	16%	33%	49%
Visite à de la famille	28%	46%	24%

Les pourcentages manquant (en ligne) sont les non-réponses

Note de lecture : 58% des enquêtés font souvent une visite chez des amis en 2008

Ce constat demande cependant de prendre en considération les indicateurs choisis. Par exemple, si un tiers (34%) des étudiants ne regarde pas la télévision en 2018 alors que seulement 10% n'avaient pas de téléviseur en 2008, à l'inverse, 15% n'avaient pas d'ordinateur en 2008 alors que seulement 2% ne consacrent aucun temps à l'ordinateur en 2018. Des nouvelles pratiques apparaissent également, avec par exemple un tiers (31%) des enquêtés qui joue au moins une heure par semaine aux jeux vidéo en 2018. Les diminutions des activités sur les premières données peuvent donc en partie s'expliquer par un développement exponentiel en seulement dix ans de nouveaux supports tels que les ordinateurs et les jeux vidéo, amenant de nouvelles pratiques.

Ensuite, un tiers des étudiants ne lit aucun livre dans l'année (lectures hors scolaires¹⁴¹), presque la moitié (46%) en lit de 1 à 4, 15% de 5 à 9, la part restante en lisant 10 ou plus. Les lectures ne se réduisent néanmoins pas aux livres avec par exemple une majorité des étudiants qui lisent des revues ou magazines (19% souvent, 41% de temps en temps) et la presse (18% souvent, 38% de temps en temps). Une baisse de la lecture régulière pour ces deux aspects se révèle sur les deux cohortes, et notamment 9% qui sont abonnés à un magazine ou une revue en 2018 contre 20% en 2008, mais d'autres types de lectures voient leurs parts augmenter (romans et bandes-dessinées/mangas).

Tableau 5.3.

Lectures de livres hors scolaires dans l'année (2018)

2018	Effectifs	Fréquence
Aucun	31	29%
1 à 4	49	46%
5 à 9	16	15%
10 à 19	6	5%
Plus de 19	5	5%
Total	107	100%

Non-réponses : 0%

Note de lecture : 29% des enquêtés ne lisent aucun livre en 2018 en dehors des prescriptions scolaires

¹⁴¹ Ce qui était précisé dans la question.

Tableau 5.4.**Fréquence des types de lectures en 2018**

2018	Souvent	De temps en temps	Jamais
Lecture de romans	40%	30%	24%
Lecture de revues ou de magazines	19%	41%	35%
Lecture de la presse	18%	38%	38%
Lecture de bandes-dessinées ou mangas	17%	17%	60%
Consultation de dictionnaires et encyclopédies	8%	27%	59%

Les pourcentages manquant (en ligne) sont les non-réponses

Note de lecture : 40% des enquêtés lisent souvent des romans en 2018

Tableau 5.5.**Fréquence des types de lectures en 2008**

2008	Souvent	De temps en temps	Jamais
Lecture de romans	33%	43%	23%
Lecture de revues ou de magazines	33%	46%	19%
Lecture de la presse	29%	45%	24%
Lecture de bandes-dessinées	13%	17%	68%
Consultation de dictionnaires et encyclopédies	21%	44%	31%

Les pourcentages manquant (en ligne) sont les non-réponses

Note de lecture : 33% des enquêtés lisent souvent des romans en 2008

Ces pratiques culturelles moyennes ne doivent cependant pas cacher les fortes différenciations sociales entre les étudiants. Les socialisations extra-universitaires ne sont pas les mêmes selon l'origine sociale des étudiants (caractérisée ici par le diplôme des parents), et le sexe de l'étudiant, ce qui transparaît dans l'AFC suivante :

- Visite chez des amis (rouge)
- Fréquentation des bars avec des amis (vert)
- Fréquentation du cinéma (violet clair)
- Fréquentation d'une bibliothèque (rose clair)
- Nombre d'heures de télévision par semaine (bleu clair)
- Nombre de lectures hors scolaires dans l'année (rose foncé)
- Lecture de revues ou de magazines (bleu foncé)
- Lecture de la presse (violet foncé)

Encadré 5 : les contributions de chaque axe

❖ L'axe 1 :

- Les principales contributions des modalités :

« Souvent Presse » (7%), « Jamais ciné » (7%), « Jamais Revue Magazine » (6%), « Jamais amis » (6%), « Jamais bar » (6%), « Jamais presse » (6%), « Bac + 3 ou 4 » (6%), « Jamais bibliothèque » (5%), « De temps en temps cinéma » (5%),

- Les principales contributions des variables :

« Lecture de la presse » (13%), « Fréquentation des bars avec des amis » (12%), « Fréquentation du cinéma » (11%), « Lecture de revues ou de magazines » (8%), le diplôme des parents (il n'est pas possible de différencier les deux variables dans la liste des contributions).

❖ L'axe 2 :

- Les principales contributions des modalités :

« Ne sait pas » (8%), « Aucun » (8%), « Souvent amis » (7%), « Bac + 2 » (7%), « De temps en temps bibliothèque » (6%), « 10 à 19 » (5%), « Bac + 2 » (5%), « Jamais bar » (5%), « De temps en temps amis » (5%), « De temps en temps Revue Magazine » (4%), « Jamais bibliothèque » (4%)

- Les principales contributions des variables :

Les baccalauréats (même remarque que pour l'axe 1), « Fréquentation bibliothèque » (12%), « Visite chez des amis » (11%), « Nombre de lectures hors scolaires dans l'année » (8%), « Fréquentation des bars avec des amis » (8%)

Le plan factoriel des deux axes les plus importants contient 23,8% d'informations, ce qui est une contribution convenable. Suivant les principales contributions des variables (encadré ci-dessus) et le schéma de l'AFC, plus les individus sont à gauche, plus ils lisent de la presse (« Souvent » à gauche, « Jamais » à droite), plus ils fréquentent des bars avec leurs amis (« Souvent » à gauche, « Jamais » à droite), plus ils lisent des revues ou des magazines (« Souvent » à gauche, « Jamais » à droite), et plus leurs parents sont diplômés (« bac +3 et +4 » et « bac + + et + » à gauche, « Aucun », « Certificat d'études primaires » et « brevet des collèges » à droite). Pour l'axe vertical, plus les individus sont en haut, plus ils vont chez leurs

amis (« Souvent » en haut, « Jamais » en bas) et plus ils fréquentent des bars avec leurs amis (« Souvent » en haut, « Jamais » en bas).

Trois pôles de modalités peuvent s'observer, correspondant chacun à un rapport aux pratiques de loisirs et de sociabilité. Un premier pôle serait en haut à gauche avec des pratiques nombreuses et intenses, un deuxième opposé sur la droite avec des pratiques très peu nombreuses (à l'exception des lectures de mangas et BD), et un troisième intermédiaire aux deux premiers avec des pratiques nombreuses mais modérées en intensité. Les liens PEM confirment cette observation, avec des attractions entre les pratiques intenses (« Souvent amis », « Souvent bar », et « Souvent Presse»), entre les pratiques modérées (« De temps en temps ciné », « De temps en temps bar », « De temps en temps Revue Magazine » etc.), et entre les absences de pratiques (« Jamais bibliothèque », « Jamais Presse », « Jamais bar » etc.).

Les différentes pratiques de loisirs ne se distribuent donc pas au hasard mais au contraire s'additionnent entre elles et en intensité, ce qui donne des pratiques assez distinctes suivant les individus et donc des manières d'être étudiant qui diffèrent profondément. Le sexe des étudiants auraient une incidence sur leurs pratiques culturelles puisque la modalité du sexe féminin se retrouve avec les pratiques modérées et celle du sexe masculin avec les absences de pratiques. De plus, la distribution des niveaux de diplôme des parents par rapport à ces pratiques montre également que plus ils sont diplômés, plus les enquêtés ont des chances de tenir des pratiques culturelles intensives.

Cette AFC révèle donc bien une différenciation dans les pratiques culturelles extra-universitaires suivant le sexe de l'étudiant et le niveau de diplôme des parents. Or, depuis les travaux fondateurs de Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron¹⁴², la sociologie de l'éducation a régulièrement démontré l'influence centrale du capital culturel dans les inégalités scolaires et les conséquences sur le rôle de l'école dans la reproduction sociale et sa légitimation. Pour les deux auteurs, l'héritage culturel différencié se traduit dans la proximité culturelle des classes privilégiées avec les savoirs transmis par l'école (en premier lieu les compétences langagières et d'écriture) et les savoir-être demandés. « Les étudiants les plus favorisés ne doivent pas seulement à leur milieu d'origine des habitudes, des entraînements et des attitudes qui les servent directement dans leurs tâches scolaires ; ils en héritent aussi des savoirs et un savoir-faire, des goûts et un « bon goût » dont la rentabilité scolaire, pour être indirecte, n'en

¹⁴² BOURDIEU Pierre, PASSERON Jean-Claude, *op.cit.* (1964), et BOURDIEU Pierre, PASSERON Jean-Claude. *La reproduction ; éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Minit, 1971. 280p.

est pas moins certaine. »¹⁴³ Le capital culturel se trouve à la fois à l'état objectivé (types de pratiques culturelles, etc.), incorporé (l'hexis corporel : façon de parler, de se tenir, etc.) et institutionnalisé (notamment par le diplôme scolaire) et se transmet principalement de manière inconsciente, ce qui tend à rendre naturel ce qui est en réalité social (par exemple bien savoir s'exprimer ou être discipliné), ce que traduit l'expression d'« idéologie du don » : « la part la plus importante et la plus agissante (scolairement) de l'héritage culturel, qu'il s'agisse de la culture libre ou de la langue, se transmet de façon osmotique, même en l'absence de tout effort méthodique et de toute action manifeste, ce qui contribue à renforcer les membres de la classe cultivée dans la conviction qu'ils ne doivent qu'à leurs dons ces savoirs, ces aptitudes et ces attitudes qui ne leur apparaissent pas comme le résultat d'un apprentissage. »¹⁴⁴ Il ne faut pas confondre cette théorie avec la thèse du « handicap socio-culturel » qui elle entérine les différences sociales, ce dont les deux sociologues se préservent déjà dans leur ouvrage en indiquant qu'« il faut [...] se garder de croire que le patrimoine culturel favorise automatiquement et pareillement tous ceux qui le reçoivent. »¹⁴⁵ Le deuxième biais de cette thèse du handicap socio-culturel est qu'elle « [...] disculpe par avance l'institution scolaire de toute responsabilité dans la genèse des inégalités scolaires »¹⁴⁶ alors même que cette institution est « indifférente aux différences ». « En effet, pour que soient favorisés les plus favorisés et défavorisés les plus défavorisés, il faut et il suffit que l'école ignore dans le contenu de l'enseignement transmis, dans les méthodes et les techniques de transmission et dans les critères de jugement, les inégalités culturelles entre les enfants des différentes classes sociales : autrement dit, en traitant tous les enseignés, si inégaux soient-ils en fait, comme égaux en droits et en devoirs, le système scolaire est conduit à donner en fait sa sanction aux inégalités initiales devant la culture. »¹⁴⁷ Si certains travaux ont depuis nuancés et précisés ces analyses¹⁴⁸, « la transmission de l'héritage culturel continue d'être l'une des principales clés d'interprétation des inégalités scolaires. »¹⁴⁹

Les travaux fondateurs de Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron soulignaient également que les diverses pratiques culturelles des étudiants engageaient des rapports au monde différents. Les études qui ont suivi sur la politisation des étudiants ont pour leur part montré

¹⁴³ BOURDIEU Pierre, PASSERON Jean-Claude, *op.cit.* (1964), p.80

¹⁴⁴ BOURDIEU Pierre. *L'école conservatrice ; Les inégalités devant l'école et devant la culture*. Revue française de sociologie, 1966, Vol.7. P.330

¹⁴⁵ BOURDIEU Pierre, PASSERON Jean-Claude, *op.cit.* (1964), p.41

¹⁴⁶ POUULLAOUEC Tristan, *op.cit.*, p.87

¹⁴⁷ BOURDIEU Pierre, *op.cit.*, p.336

¹⁴⁸ Voir par exemple LAHIRE Bernard. *Tableaux de familles: heurs et malheurs scolaires en milieux populaires*. Le seuil, 2012 (1^{ère} éd. 1995). 435p.

¹⁴⁹ POUULLAOUEC Tristan, *op.cit.*, p.94

que la socialisation universitaire y jouait un grand rôle¹⁵⁰. Quel est alors le rapport au monde des étudiants de L1 de sociologie ?

¹⁵⁰ GEAY Bertrand, BODIN Romuald, CAMUS Jérôme. *Le corps mobilisé. Les étudiants en lutte contre le CPE*. Regards sociologiques, 2008, n°35. P.93-109

2. Une dépolitisation des étudiants de sociologie entre 2008 et 2018 ?

Le terme de politisation est employé dans cette partie non dans le sens restreint d'adhésion à une politique institutionnelle (parti politique, syndicat, etc.) mais comme capacité que possède un individu à situer sa place dans la structure sociale dans laquelle il est inséré et dans les rapports sociaux qui en sont inhérents. Ainsi, l'analyse des facteurs illustrant la conscientisation des enjeux de société, la construction d'une vision globale du monde qui les entoure, amène à constater une certaine dépolitisation des étudiants de L1 sociologie de Poitiers de 2018 par rapport à ceux de 2008.

28% des étudiants en sociologie sont membres d'une association en 2018 contre 52% en 2008. 26% ont assisté à une manifestation organisée par des étudiants et 19% ont assisté à une manifestation organisée par des syndicats en 2018 contre respectivement 66% et 29% en 2008. Si le contexte de 2008 était marqué par les manifestations contre la « Loi relative aux libertés et responsabilités des universités » de 2007, propice à mobiliser lycéens et étudiants, celui de ces dernières années ne l'était pas moins avec les différentes lois sur le travail¹⁵¹ qui ont beaucoup mobilisé lycéens et étudiants, et avec comme point extrême les manifestations contre la mise en place de Parcoursup en 2018. Le lycée d'origine aurait également pu jouer avec l'hypothèse que les lycéens des grandes villes ont plus de chances d'être mobilisés mais il a été vu dans le chapitre 2 que les enquêtés provenaient en majorité des grandes villes du Poitou-Charentes en 2008 comme en 2018. Ensuite, en 2018, 62% des étudiants ne sont pas d'accord avec l'idée que les étudiants de lettres et SHA font trop souvent grève contre 83% en 2008. 35% trouvent que les enseignants des universités ne parlent pas assez des problèmes de société contre 48% en 2008. 11% n'ont pas du tout d'intérêt pour les informations politiques en 2018 contre 4% en 2008 et à l'inverse 22% ont beaucoup d'intérêt pour ces informations en 2018 contre 40% en 2008. 19% se sentent proches d'un parti politique en 2018 contre 29% en 2008. Enfin, sur une échelle politique allant de 1 à 7 (1 étant à l'extrême gauche, 7 à l'extrême droite), 26% se situent sur la 1^{ère} ou 2^{ème} case en 2018 contre 40% en 2008. Ce dernier point ne traduit pas en soi une dépolitisation mais bien une plus forte tendance vers le

¹⁵¹ En particulier la « loi relative au travail, à la modernisation du dialogue social et à la sécurisation des parcours professionnels » en 2016 et la réforme du code du travail en 2018.

centre, positions les plus consensuelles en politique. Le taux de non-réponse à cette question est néanmoins très important (22%, un des taux les plus fort du questionnaire). Plutôt que d'abandonner l'analyse de cette variable pour cause de taux de non-réponses très important, celui-ci peut au contraire être mobilisé comme un indice même de la dépolitisation des étudiants. En effet, en comparaison avec 2008, où le taux de non-réponse était de 13%, celui de 2018 participe en lui-même à confirmer cette idée de rejet des questions politiques. La répartition en pourcentage des étudiants de sociologie de 2008 étant très proche de celle de tous les étudiants de SHA à la même période (dont la part de non-réponse qui est exactement la même), l'évolution pourrait s'expliquer en premier lieu par un effet de génération toutes disciplines confondues (même s'il faudrait les résultats pour tous les étudiants de SHA de 2018 pour confirmer cette hypothèse).

Tableau 5.6.

Echelle politique des étudiants de sociologie et de SHA selon l'année

	2008	SHA 2008	2018
Non réponse	13%	12%	22%
1 ^{ère} case	9%	7%	7%
2 ^{ème} case	30%	26%	19%
3 ^{ème} case	24%	25%	21%
4 ^{ème} case	16%	21%	24%
5 ^{ème} case	5%	6%	4%
6 ^{ème} case	2%	2%	2%
7 ^{ème} case	1%	1%	1%
Total	100%	100%	100%

1^{ère} case = extrême gauche, 7^{ème} case = extrême droite

Note de lecture : 9% des enquêtés se situent sur la première case en 2008

Ainsi, il semble qu'il existe un rejet croissant des questions politiques, non pas seulement institutionnelles et partisans, mais aussi dans le sens plus large des enjeux de fonctionnement et d'organisation de la société. Cela peut paraître assez étonnant pour des étudiants de sociologie dont le but est de comprendre le fonctionnement et l'organisation de la société et lorsqu'il a été attesté que « les filières de sciences humaines et sociales participent davantage à l'activation et à l'acquisition de dispositions à la politisation. »¹⁵² Ce premier paradoxe peut néanmoins s'expliquer par le décalage entre les buts en théorie de la sociologie et les raisons réelles de la présence des étudiants dans cette discipline.

Au-delà d'un effet de génération quel que soit la discipline, des changements spécifiques aux étudiants de sociologie peuvent également expliquer ces évolutions. En particulier, le caractère plus populaire des étudiants de 2018 pourrait jouer. Premièrement, Sébastien Michon a montré qu'« en étant les plus politisés, les étudiants issus des catégories sociales supérieures se distinguent de ceux des catégories les moins favorisées économiquement et culturellement. »¹⁵³ Deuxièmement, les critères choisis pour mesurer la politisation restent pour une certaine part liés à des socialisations « institutionnelles » (association, parti, etc.). Or, de nombreux travaux de sociologie des classes populaires ont montré le rejet de ceux-ci depuis plusieurs décennies de la politique institutionnelle¹⁵⁴, ce qui amène à parler moins de dépolitisation que d'une autre socialisation politique¹⁵⁵. Ainsi, il s'avère que moins de parents adhèrent à un syndicat en 2018 (10% contre 13 % pour les pères, 6% contre 14% pour les mères) ou à un parti (5% contre 9% pour les pères, 5% contre 14% pour les mères). Autre exemple, ceux qui ont le moins répondu à la question du placement sur une échelle politique sont les enquêtés dont le père est ouvrier. Les étudiants viendraient donc de fractions des milieux populaires moins syndiquées et moins politisées de manière partisane, ce qui aurait pour conséquence une diminution de leur politisation. L'AFC¹⁵⁶ croisant les différents critères pris ci-dessus avec le diplôme et la PCS du père confirme le lien entre pratiques parentales et

¹⁵² MICHON Sébastien. *Les effets des contextes d'études sur la politisation*. Revue française de pédagogie, 2008, n°163. P.72.

¹⁵³ MICHON Sébastien, *ibid.*, p.66

¹⁵⁴ Voir notamment BEAUD Stéphane, PIALOUX Michel. *Retour sur la condition ouvrière : enquête aux usines Peugeot de Sochaux-Montbéliard*. Paris : La Découverte, 2012 (1ère ed. : 1999). 492p. et BRACONNIER Céline, DORMAGEN Jean-Yves. *La démocratie de l'abstention: aux origines de la démobilisation électorale en milieu populaire*. Gallimard, 2007. 460p.

¹⁵⁵ Voir par exemple RETIERE Jean-Noël. *Autour de l'autochtonie ; Réflexions sur la notion de capital social populaire*. Politix, 2003, n°63. P.121-143 et MISCHI Julian. *Les militants ouvriers de la chasse*. Politix, 2008, n°83. P.133-153.

¹⁵⁶ Les modalités « oui », « non » et « NSP » correspondent aux variables père et mère militant(e) d'un parti

pratiques de leur enfant et montre donc qu'il existe des différences sociales liées aux pratiques de socialisation politique.

Graphique 5.2.
Pratiques politiques des L1 de sociologie (2018)
Analyse factorielle des correspondances



Pourcentage d'information des deux axes additionnés: 35,57%

Encadré 6 : les contributions de chaque axe

❖ L'axe 1 :

- Les principales contributions des modalités :

« Ne sait pas mère militante parti » (16%), « Ne sait pas père militant parti » (15%), « NSP père militant syndicat » (14%), « NSP mère militant syndicat » (12%), « Non père militant syndicat » (7%), « Non mère militante syndicat » (6%), « Non père militant parti » (6%), « Non mère militante parti » (6%)

- Les principales contributions des variables :

Les variables contribuant le plus à cet axe sont celles sur le militantisme des parents, que ce soit par rapport à un parti ou un syndicat.

❖ L'axe 2 :

- Les principales contributions des modalités :

« Oui proche parti » (12%), « Oui manif syndic » (12%), « Oui membre parti » (8%), « Oui mère militante parti » (7%), « Oui père militant parti » (7%) « Oui manif étud » (6%),

- Les principales contributions des variables :

« Se sent proche d'un parti politique » (15%), « Manifestation organisée par un syndicat » (14%)

Le plan factoriel des deux axes les plus importants contient 35,6% d'informations, ce qui est une forte contribution. Le premier axe est principalement construit par les modalités « Ne sait pas », ce qui peut montrer un certain désintérêt ou une certaine distance pour ces questions puisque ces modalités sont proches ; ce qui signifie que les individus « ne savent pas » pour la majorité des questions et non pas pour une question spécifique. Le deuxième axe est construit selon que les individus soient des pratiquants ou non : être membre ou proche d'un parti ou d'un syndicat (« Oui » en bas, « Non » en haut), avoir des parents militants d'un parti politique ou d'un syndicat (« Oui » en bas, « Non » en haut), s'intéresser aux informations politiques (« Oui beaucoup » en bas, « Non pas du tout » en haut), avoir participé à une manifestation d'un parti ou d'un syndicat (« Oui » en bas, « Non » en haut).

Trois pôles se distinguent, confirmés par les liens PEM. Un premier en haut à droite du graphique avec les individus qui ignorent la réponse aux questions, un deuxième en haut au

centre avec les individus qui ne sont pas touchés par la socialisation politique institutionnelle, et le dernier en bas avec des individus ayant des pratiques intenses de politisation.

La disposition des diplômes des pères indique que plus les modalités descendent, plus le diplôme est élevé avec les modalités « Bac +5 et + » et « Bac + 2 » en bas, « Bac ou brevet de technicien », « BEP » et « CAP » en intermédiaire, et « Certificat d'études primaires », « Brevet des collèges » en haut, même si les modalités « Bac + 3 ou + 4 » et « Brevet de maîtrise ou brevet professionnel » viennent rompre la linéarité. Cette discontinuité aurait pu s'expliquer par le sexe de l'étudiant mais il s'avère que cette variable contribue de manière insignifiante à l'AFC, ce qui explique son absence.

Ensuite, les modalités « Cadres et PIS », « Agriculteurs exploitants » et « Employés » se retrouvent sur le troisième pôle (pratiques intenses), celle d' « Ouvriers » sur le deuxième (pas de socialisation politique institutionnelle), et celles de « Professions intermédiaires » et « Artisans, commerçants et chefs d'entreprise » entre le deuxième et le troisième.

Il se dégage donc bien une logique sociale à la socialisation politique chez les étudiants de première année de licence de sociologie dans le sens d'un cumul des pratiques et d'un lien direct avec celles des parents et leurs diplômes (mesuré ici par celui du père). Une poursuite intéressante de cette réflexion serait de mesurer à nouveau la politisation des étudiants une fois en licence 3, afin d'observer les différences et la potentielle action des trois années d'études écoulées sur la socialisation politique.

Conclusion

L'enseignement supérieur s'est profondément transformé depuis la deuxième moitié du XX^{ème} siècle, accueillant un public croissant de jeunes bacheliers. Longtemps réservé à une élite bourgeoise, il a subi un phénomène de massification qui a suivi celle du secondaire. Les inégalités ne sont pas pour autant disparues puisqu'elles restent fortes dans l'accès à ce niveau et se sont également déplacées dans la répartition en son sein et dans les niveaux atteints (Bac +2, licence, master, etc.).

Cette diversification et segmentation du public étudiant restent encadrées par la force socialisatrice des matrices disciplinaires, offrant des répertoires communs aux étudiants d'une même discipline. Si la matrice disciplinaire a effectivement un rôle socialisateur premier dont la conséquence est que deux étudiants de sociologie d'origines sociales différentes auront plus de points en commun qu'un étudiant de sociologie et de CPGE de même origine sociale, les premiers mois à l'université se déroulent de manières bien différentes dans une même discipline suivant un certain nombre de caractéristiques, ce qui dévoile en réalité des inégalités sociales et scolaires.

Si les étudiants de sociologie de première année de Poitiers sont à la rentrée de septembre 2018 majoritairement de sexe féminin, d'origines populaires, de baccalauréats généraux (même s'ils sont en nette diminution depuis 2008), et sans mention (malgré une augmentation du nombre de mentionnés depuis la première cohorte), ils sont deux mois plus tard proportionnellement plus nombreux à être de sexe féminin, de baccalauréats généraux, et d'une mention assez bien ou bien, traduisant ainsi des capacités à « tenir » en sociologie différentes suivant le sexe, le parcours et le niveau scolaires.

De plus, si l'orientation en sociologie n'est pas un choix par défaut pour la majorité des étudiants, ce qui constitue une différence majeure par rapport à 2008, ce sont bien des facteurs extérieurs et structurels qui en sont la principale cause, le choix des étudiants se différenciant tout de même principalement par leur niveau scolaire antérieur. Les étudiants s'orientent par ailleurs en sociologie avec des projections plus lointaines dans les niveaux scolaires par rapport à dix ans auparavant mais ces rapports à l'avenir restent fortement conditionnés par leur niveau scolaire antérieur.

Une fois entrés dans la discipline, les étudiants font l'expérience commune de nombreux changements, que ce soit dans le cadre de vie, dans le rapport à l'institution, ou dans les pratiques d'études. L'enquête révèle pourtant des différenciations sociales, scolaires, et de

genre à l'adaptation aux nouvelles normes de la discipline, conduisant à des inégalités à l'acculturation au cadre et travail universitaires.

Enfin, les étudiants de L1 de sociologie de Poitiers n'adoptent pas non plus des pratiques culturelles et des visions de la société homogènes, les différences d'origines sociales jouant ici pleinement.

Il s'avère ainsi heuristique de questionner la socialisation homogène d'une filière puisque malgré un certain nombre d'expériences communes, l'enquête démontre des logiques différenciatrices de socialisation et d'intégration universitaires au sein d'une même discipline, dévoilant des inégalités sociales, scolaires et genrées. Si se focaliser sur une discipline spécifique sans comparaison avec d'autres favorise la visibilité des différenciations internes, l'enquête a bien montré des différences structurantes et non minimes dans la manière d'être étudiant en sociologie. De plus, il ne s'agit pas de prétendre que le cas des étudiants de L1 de sociologie de Poitiers est représentatif au niveau national de tous les autres étudiants de L1 de sociologie, mais plutôt de l'utiliser comme un exemple local d'une analyse des inégalités entre les étudiants d'une même filière.

Quant aux conséquences de ces résultats et les solutions à appliquer, ce n'est sans doute pas au chercheur de les établir. Néanmoins, trois pistes de réflexion peuvent être apportées. Premièrement, si les inégalités scolaires sont avant tout déterminées par la structure même de la société et de sa division en classes, jusqu'à quel point l'institution scolaire peut-elle participer à les réduire ? Deuxièmement, il faudrait mesurer le rôle qu'ont joué les politiques publiques d'éducation ces dernières décennies sur ces inégalités (concurrence entre les universités, augmentation des effectifs - grandement prévisible - qui ne s'accompagne pas d'une hausse des financements, instauration croissante de la sélection à l'université, etc.). Enfin, la discipline universitaire peut se questionner sur les marges de manœuvre qui sont les siennes, comme cela a déjà été le cas dans certaines recherches, par exemple sur la question des cours en amphithéâtre¹⁵⁷.

Pour conclure, une telle enquête demande de systématiquement croiser des variables telles que le parcours et le niveau scolaires, l'origine sociale, ou encore le sexe. En effet, un étudiant détenant un baccalauréat général sans mention n'est pas le même que celui qui en possède un avec une mention très bien. De même, une fille d'origine ouvrière n'a pas forcément grand-chose en commun avec une fille de cadre d'une grande d'entreprise. Ces exemples indiquent

¹⁵⁷ Voir par exemple GADEA Charles, SOULIE Charles. *Réflexions sur une expérience d'initiation à la recherche en sociologie à l'Université (1994-2000)*. Genèses, 2000, n°39. P.155-171.

qu'il est indispensable de toujours essayer de saisir le social dans son ensemble et ses nuances, ce que cette recherche a tenté de faire. Une enquête ethnographique permettrait cependant de creuser les différentes configurations établies et les logiques sociales dont ces dernières dépendent. Une approche complémentaire serait de montrer comment se traduisent concrètement les différents choix, expériences et raisons sociales, comme le soulève cet extrait d'entretien provenant de l'enquête de 2008 : « Vers 8 ans, j'ai été placée en famille d'accueil pendant un certain temps. [...] La chose qui m'avait le plus marquée [...] c'était que dans le frigo il y avait plusieurs sortes de yaourts, il y en avait en quantité et en diversité. Je me rappelle en avoir voulu à ma mère de ne pas être comme eux, ce qui l'a beaucoup blessée. J'avais donc DEUX motivations [en s'inscrivant à l'Université], ne jamais devenir comme les familles du quartier et aussi avoir plusieurs sortes de yaourts dans le frigo. » (Étudiante en Sociologie, Père : décédé / Mère : garde-malade)¹⁵⁸. L'enquête pourrait également être élargie au-delà des étudiants en analysant le fonctionnement de l'institution et les pratiques des enseignants, ce qui permettrait d'observer leur influence sur l'expérience de l'entrée à l'université des étudiants de sociologie.

¹⁵⁸ MILLET Mathias, MOREAU Gilles, *op.cit.*, p.23

Bibliographie

Données nationales

GALLAND Olivier, VERLEY Elise, VOURC'H Ronan. *Les mondes étudiants ; Enquête Conditions de vie 2010*. Observatoire de la vie étudiante, 2011. 239p.

GIRET Jean-François, VAN DE VELDE Cécile, VERLEY Elise. *Les vies étudiantes ; Tendances et inégalités*. Observatoire de la vie étudiante, 2016. 312p.

Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation. *L'état de l'Enseignement supérieur et de la Recherche en France ; n°4 - 2010*. Disponible sur <http://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/cid54733/l-etat-de-l-enseignement-superieur-et-de-la-recherche-n-4-decembre-2010.html> [Publié le 21/01/11] [Téléchargé le 07/01/19]

Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation. *L'état de l'Enseignement supérieur et de la Recherche en France ; n°11 - 2018*. Disponible sur <http://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/cid132899/l-etat-de-l-enseignement-superieur-et-de-la-recherche-en-france-n-11-juillet-2018.html> [Publié le 17/07/18]
[Téléchargé le 07/01/19]

Epistémologie et méthodologie

BOURDIEU Pierre, CHAMBOREDON Jean-Claude, PASSERON Jean-Claude. *Le métier de sociologue: préalables épistémologiques*. Mouton, 1983 (4ème éd.). 357p.

ORANGE Sophie. *Interroger le choix des études supérieures. Les leçons d'un « raté » d'enquête*. Genèses, 2012, n°89. P.112-127.

PAPINOT Christian. *La relation d'enquête comme relation sociale : épistémologie de la démarche de recherche ethnographique*. Presses de l'Université Laval, 2014. 254p.

PENEFF Jean. *La fabrication statistique ou le métier du père*. Sociologie du travail, 1984, n°2. P. 195- 211

Sur la massification scolaire

DURU-BELLAT Marie, KIEFFER Annick. *La démocratisation de l'enseignement en France: polémique autour d'une question d'actualité*. Population, 2000, n°1. P.51-80

GOUX Dominique, MAURIN Eric. *Origine sociale et destinée scolaire*. Revue française de sociologie, 1995, vol. 36. P.81-121

MERLE Pierre. *Démocratisation ou accroissement des inégalités scolaires? L'exemple de l'évolution de la durée des études en France (1988-1998)*. Population, 2002, n°4-5. P. 633-649

MERLE Pierre. *La démocratisation de l'école*. Le Télémaque, 2004, n°25. P.135-148

MERLE Pierre. *La démocratisation de l'enseignement*. Repères, 2017 (3ème éd.). 126p.

MERLE Pierre, MEAR Patrick. *1986-1990 : Démocratisation et/ou hiérarchisation scolaire croissante des publics lycéens ?*. Sociétés contemporaines, 1992, n°11-12. P. 31-52

OEUVRARD Françoise. *Démocratisation ou élimination différée ?*. Actes de la recherche en sciences sociales, 1979, Vol. 30. P. 87-97.

PROST Antoine. *Histoire de l'enseignement en France, 1800-1967*. Colin, 1968. 524p.

THELOT Claude, VALLET Louis-André. *La réduction des inégalités sociales devant l'école depuis le début du siècle*. Économie et Statistiques, 2000, vol. 334. P. 3-32.

Sur la politisation

BEAUD Stéphane, PIALOUX Michel. *Retour sur la condition ouvrière : enquête aux usines Peugeot de Sochaux-Montbéliard*. La Découverte, 2012 (1ère ed. : 1999). 492p.

BRACONNIER Céline, DORMAGEN Jean-Yves. *La démocratie de l'abstention: aux origines de la démobilisation électorale en milieu populaire*. Gallimard, 2007. 460p.

GEAY Bertrand, BODIN Romuald, CAMUS Jérôme. *Le corps mobilisé. Les étudiants en lutte contre le CPE*. Regards sociologiques, 2008, n°35. P.93-109

LEGOIS Jean-Philippe, MONCHABLON Alain, MORDER Alain. *Cent ans de mouvements étudiants*. Syllepse, 2007. 434p.

MICHON Sébastien. *Les effets des contextes d'études sur la politisation*. Revue française de pédagogie, 2008, n°163. P.63-75.

MISCHI Julian. *Les militants ouvriers de la chasse*. Politix, 2008, n°83. P.133-153.

RETIERE Jean-Noël. *Autour de l'autochtonie ; Réflexions sur la notion de capital social populaire*. Politix, 2003, n°63. P.121-143

Sur la socialisation étudiante

BAUDELLOT Christian (et al.). *Les étudiants, l'emploi, la crise*. La Découverte, 1981. 219p.

BECKER Howard (et al.). *Boys in White : Student Culture in Medical School*. Transaction Publishers, 1961. 472p.

BODIN Romuald, MILLET Mathias. *L'université, un espace de régulation ; L'abandon dans les 1^{ers} cycles à l'aune de la socialisation universitaire*. Sociologie, 2011, Vol.2. P.225-242

COULON Alain. *Le métier d'étudiant ; l'entrée dans la vie universitaire*. Economica, 2005, 240p.

GRUEL Louis, THIPHAINÉ Béatrice. *Formes, conditions et effets de l'activité rémunérée des étudiants*. Education et formation, 2004, n°67. P.51-60

MILLET Mathias. *Économie des savoirs et pratiques de lecture ; Une contribution à l'analyse des formes du travail intellectuel étudiant en médecine et en sociologie*. Education et Sociétés, 1999, n°2. P.57-74

MILLET Mathias. *Les étudiants et le travail universitaire*. Presses universitaires de Lyon, 2003. 253p.

MILLET Mathias. *La socialisation universitaire des cultures étudiantes par les matrices disciplinaires*. Dans NEYRAT Yvonne. *Les cultures étudiantes. Socio-anthropologie de l'univers étudiant*. L'Harmattan, 2010. 300p.

MILLET Mathias, MOREAU Gilles. *Sociographie des étudiants de première année de l'UFR Sciences humaines et Art ; Année 2008*. Gresco, Poitiers, 2010. 71p.

Sur le genre

BAUDELLOT Christian, ESTABLET Roger. *Allez les filles*. Seuil, 1992. P.149-150

GRUEL Louis (coord.). *Filles et garçons : des façons diverses d'étudier, de travailler, de se distraire*. OVE Infos, 2006, n°15. 12p.

GRUEL Louis, TIPHAINE Béatrice. *Des meilleures scolarités féminines aux meilleures carrières masculines ; ou comment s'amorce dans l'enseignement supérieur l'inversion des excellences*. OVE-LESSOR, 2004. 32p.

PRIMON Jean-Luc, FRICKEY Alain. *Les manières sexuées d'étudier en première année d'université*. Sociétés contemporaines, 2002, n°48. P.63-85

Sur l'enseignement supérieur

BODIN Romuald, ORANGE Sophie. *La barrière ne fera pas le niveau ; La sélection à l'université : une fausse solution à un problème mal posé*. Actes de la recherche en sciences sociales, 2013, n°199. P.102-117

BODIN Romuald, ORANGE Sophie. *L'université n'est pas en crise ; Les transformations de l'enseignement supérieur : enjeux et idées reçues*. Croquant, 2013. 213p.

BOURDIEU Pierre. *L'école conservatrice ; Les inégalités devant l'école et devant la culture*. Revue française de sociologie, 1966, Vol.7. P.325-347

BOURDIEU Pierre, PASSERON Jean-Claude. *La reproduction ; éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Minuit, 1971. 280p

BOURDIEU Pierre, PASSERON Jean-Claude. *Les héritiers ; les étudiants et la culture*. Minuit, 1964. 179p.

CHARLES Christophe, SOULIE Charles (dir.). *Les ravages de la « modernisation » universitaire en Europe*. Syllepse, 2007. 258p.

CHARLES Christophe, VERGER Jacques. *Histoire des universités ; XII^e-XXI^e siècle*. Presses universitaires de France, 2012. 334p.

DELES Romain. *Le projet professionnel des étudiants : outil de professionnalisation ou injonction ?*. Education et sociétés, 2017, n°39. P.169-183

GALLAND Olivier, OBERTI Marco. *Les étudiants*. La Découverte, 1996. 124p.

LAHIRE Bernard. *Tableaux de familles: heurs et malheurs scolaires en milieux populaires*. Le seuil, 2012 (1ère éd. 1995). 435p.

LAPEYRONNIE Didier, MARIE Jean-Louis. *Campus-blues*. Seuil, 1992. 265p.

Sur les études de sociologie

AMIOT Michel. *L'enseignement de la sociologie en France ; Résumé et conclusions d'une enquête conduite à l'initiative de la Société française de sociologie*. Revue française de sociologie, XXV-2, 1984, p.281-291.

BAYETTE Jean-Bruno. *L'affiliation d'une discipline avec les débouchés professionnels : le cas de la sociologie à l'Université de Picardie Jules Verne*. Thèse, 2000, Université de Picardie Jules Verne.

BOYER Régine Boyer, CORIDIAN Coridian. *Transmission des savoirs disciplinaires dans l'enseignement universitaire*. Sociétés contemporaines, 2002, n°48. P.41-61

CHAPOULIE Jean-Michel. *Enseigner le travail de terrain et l'observation : témoignage sur une expérience (1970-1985)*. Genèses, 2002, n°39. P.138-155

CHAPOULIE Jean-Michel. *La seconde fondation de la sociologie française, les États-Unis et la classe ouvrière*. Revue française de sociologie, XXXII-3, 1991. P.321-364

CHENU Alain. *Une institution sans intentions. La sociologie en France depuis l'après-guerre*. Actes de la recherche en sciences sociales, 2002, n°141-142. P.46-61

FAURE Sylvia, MILLET Millet, SOULIE Charles. *Enquête exploratoire sur le travail des enseignants-chercheurs ; Vers un bouleversement de la "table des valeurs académiques"?*. 2005. 120p.

FIJALKOW Yankel, SOULIE Charles. *Enseigner la sociologie à l'université aujourd'hui, à qui et comment ?*. Cellule GRIS (Revue du département de sociologie de Rouen), 1998, n°4. P.29-46

FIJALKOW Yankel, SOULIE Charles. *Les étudiants en sociologie de l'Université de Rouen, premier aperçu, 1990-1998*. Rapport, Groupe de Recherche Innovations et Sociétés, département de sociologie, université de Rouen, 1998. 57p.

GADEA Charles, SOULIE Charles. *Réflexions sur une expérience d'initiation à la recherche en sociologie à l'Université (1994-2000)*. *Genèses*, 2000, n°39. P.155-171.

JOUNIN Nicolas. *Voyage de classes. Des étudiants de Seine-Saint-Denis enquêtent dans les beaux quartiers*. La Découverte, 2014. 256p.

Journée d'études. *Enseigner la sociologie dans le supérieur : Enquête des pratiques*. Université Lumière Lyon 2, 2017.

PIRIOU Odile. *La sociologie et ses diplômés. Formations, parcours professionnels et logiques d'identification*. Thèse, 1997, université de Paris-X

SOULIE Charles. *L'adaptation aux « nouveaux publics » de l'enseignement supérieur : auto-analyse d'une pratique d'enseignement magistral en sociologie*. *Sociétés contemporaines*, n°48, 2002. P.11-39

Sur les nouveaux étudiants

BEAUD Stéphane. *80% au bac... et après ? Les enfants de la démocratisation scolaire*. La découverte, 2002. 342p.

BLOSS Thierry, ERLICH Valérie. *Les « nouveaux acteurs » de la sélection universitaire : les bacheliers technologiques en question*. *Revue française de sociologie*, 2000, n°41-4. P.747-775

CONVERT Bernard. *Espace de l'enseignement supérieur et stratégies étudiantes*. Actes de la recherche en sciences sociales, 2010, n°183. P.14-31

ERLICH Valérie. *Les nouveaux étudiants: un groupe social en mutation*. Colin, 1998. 278 p.

ORANGE Sophie. *L'autre enseignement supérieur ; Les BTS et la gestion des aspirations scolaires*. Presses universitaires de France, 2013. 208p.

ORANGE Sophie. *Le choix du BTS ; Entre construction et encadrement des aspirations des bacheliers d'origine populaire*. Actes de la recherche en sciences sociales, 2010, n°183. P.32-47

POULLAOUEC Tristan. *Le diplôme, arme des faibles ; Les familles ouvrières et l'école*. La Dispute, 2010. 147p.

Annexe I - Le questionnaire de 2018

Étudier en Licence 1 à l'Université de Poitiers 2018-2019

Conformément à la loi 78-17 du 16 janvier 1978, relative à l'informatique, aux fichiers et aux libertés, les réponses fournies resteront rigoureusement confidentielles et ne serviront qu'à l'établissement de statistiques anonymes.

Mieux vous connaître

Vous...

1. Quelle est votre année de naissance ?
2. Quel est votre sexe ? Masculin Féminin
3. Quelle est votre nationalité ? Française Autre. Précisez :
4. Quelle est votre situation familiale?
 Célibataire En concubinage Marié(e) Divorcé(e)
 Pacsé(e) Séparé(e) Veuf ou veuve

Votre famille...

5. Quelle est la situation de vos parents (ou tuteurs) ?
 En concubinage Mariés Divorcés Pacsés
 Séparés Mère décédée Père décédé Autre, précisez.....

6. Quel est le plus haut niveau de diplôme atteint par votre père ? (Une seule réponse)

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Aucun | <input type="checkbox"/> Baccalauréat ou Brevet de technicien |
| <input type="checkbox"/> Certificat d'études primaires | <input type="checkbox"/> Bac + 2 |
| <input type="checkbox"/> Brevet des collèges | <input type="checkbox"/> Bac + 3 ou + 4 |
| <input type="checkbox"/> CAP | <input type="checkbox"/> Bac + 5 et + |
| <input type="checkbox"/> BEP | <input type="checkbox"/> Ne sait pas |
| <input type="checkbox"/> Brevet de maîtrise ou brevet professionnel | |

7. Quelle est la situation professionnelle de votre père ? (Une seule réponse)

- Exerce une activité professionnelle
 Au chômage
 En invalidité ou longue maladie
 Retraité
 Père au foyer
 Autre :

8. Quelle est la profession actuelle de votre père ? – s'il est au chômage, en invalidité ou à la retraite, précisez la dernière qu'il ait exercée – Soyez le plus précis possible.

9. Votre père exerce-t-il sa profession : A son compte En tant que salarié Ne sait pas

21. Avez-vous obtenu votre bac à la première session ? Oui Non, je suis allé au rattrapage

22. Avez-vous obtenu une mention au baccalauréat ?

- Pas de mention (passable)
 Mention Assez Bien (AB)

- Mention Bien (B)
 Mention Très Bien (TB)

23. Dans quelle commune se trouvait votre lycée ? département pays.....

24. Quelle est la nature des établissements scolaires que vous avez fréquentés tout au long de votre scolarité ? (Cochez une case par ligne).

	Public	Privé	Les deux
Ecole primaire			
Collège			
Lycée			

25. Avez-vous redoublé lors de votre scolarité ? Oui Non

Si oui, à quel niveau et combien de fois ?

Niveau	Nombre de redoublement(s)
Au primaire	
Au collège	
Au lycée	
Dans le supérieur	

26. Avez-vous été délégué de classe? Oui Non

Au lycée

27. Etiez-vous ? (plusieurs réponses possibles) Externe Demi-pensionnaire Interne

28. Etiez-vous dans une classe optionnelle ? (hors options facultatives) Oui Non

Si oui, laquelle ?

- Sport étude
 Section européenne
 Théâtre
 Arts plastiques
 Cinéma – audiovisuel
 Danse
 Latin ou Grec
 Histoire des arts
 Autre, précisez

29. Quelles étaient les matières que vous aimiez le plus ? (3 réponses maximum)

Français Histoire Géographie Mathématiques Sciences éco. et sociales Langues

EPS Philosophie Physique/chimie SVT

Autre, précisez.....

30. Quelles étaient les matières que vous aimiez le moins ? (3 réponses maxi)

Français Histoire Géographie Mathématiques Sciences éco. et sociales Langues

EPS Philosophie Physique/chimie SVT

Autre, précisez.....

31. Vous aidait-on pour faire vos devoirs ? Oui Non

32. Vous arrivait-il de « sécher » des cours au lycée ?

- Jamais
 Rarement
 De temps en temps
 Assez régulièrement

33. **Etiez-vous engagé(e) dans la vie lycéenne** (foyer, délégué de classe, conseil d'administration, etc.) ?

- Non, pas du tout
- Oui, un peu
- Oui, souvent
- Oui, et j'y prenais des responsabilités

34. **Etiez-vous engagé(e) dans les mouvements lycéens** (Parcoursup, Loi « Travail » etc.) ?

- Non, pas du tout
- Oui, un peu
- Oui, souvent
- Oui, et j'y prenais des responsabilités

Le choix de l'université

35. **Dans vos recherches concernant la poursuite d'études après le baccalauréat...**

• ... **Quelles démarches avez-vous effectuées ?** (Cochez une case par ligne)

	Oui	Non
Vous êtes allé(e) à des Portes Ouvertes d'établissements	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vous êtes allé(e) dans des Centres d'Information et d'Orientation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vous êtes allé(e) dans des Salons de l'Etudiant	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vous avez fait des recherches sur Internet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vous avez consulté des brochures au CDI de votre lycée	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

• ... **Après de qui avez-vous demandé des conseils ?** (Cochez une case par ligne)

	Oui	Non
Un conseiller d'orientation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vos professeurs	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Votre père	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Votre mère	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vos frère(s) ou sœur(s)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Un autre membre de votre famille	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vos amis	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

36. **A propos de la discipline dans laquelle vous êtes inscrit(e), comment vous êtes-vous informé sur les cours et les diplômes qu'elle proposait?** (Cochez une case par ligne)

	Oui	Non
Vous avez consulté le site Internet de l'université	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vous vous êtes rendu aux Portes Ouvertes de l'université	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vous l'avez trouvé dans des brochures ONISEP ou le site internet de l'ONISEP	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vous connaissiez des étudiants de cette discipline	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vous avez appelé l'établissement	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

37. **Avez-vous eu de l'aide pour la rédaction de votre Curriculum Vitae (CV) et votre lettre de motivation pour le dossier scolaire ?**

Oui Non

Si oui, de la part de qui ?

- Vos parents
- Votre frère ou sœur
- Un cours au lycée
- Un cours payant hors lycée
- Autre :

38. Ces personnes de votre entourage ont-elles été à l'université avant vous ? (Cochez une case par ligne)

	Oui	Non
Frère ou demi-frère	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sœur ou demi-sœur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Père	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mère	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Cousin/cousine	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Autre membre de la famille. Précisez :		
Petit(e) ami(e)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Copains ou copines	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

39. Combien avez-vous fait de vœux sur le portail Parcoursup ?

40. Pouvez-vous indiquer, dans le tableau ci-dessous, l'ensemble des formations pour lesquelles vous avez réalisé une demande l'année dernière :

Type de formation (BTS, IUT, Prépa, université.)	Intitulé de la formation ou discipline :	ville :

41. A quelle date avez-vous reçu votre premier vœu indiquant « Oui » ou « Oui si » ?

Fin mai Début juin Fin juin Première moitié de juillet Deuxième moitié de juillet Août Septembre

42. A quelle date avez-vous reçu votre affectation pour votre filière actuelle ?

Fin mai Début juin Fin juin Première moitié de juillet Deuxième moitié de juillet Août Septembre

43. Avez-vous eu à laisser passer le délai d'acceptation pour un vœu – et donc à ne pas l'accepter – dans l'attente d'un autre vœu ?

Oui Non

44. La discipline dans laquelle vous êtes inscrit actuellement était-elle votre choix privilégié dans vos vœux sur le portail Parcoursup ?

Oui Non

Si non, à quelle place la situeriez-vous dans votre liste de vœux ?

45. Vous êtes cette année en L1 à l'université ; auriez-vous préféré ? (une réponse par ligne)

	Oui	Non
Aller dans une autre licence	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aller en BTS	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aller en IUT	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aller en classe prépa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aller dans une autre école du supérieur (travail social, journalisme, etc..)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aller en apprentissage	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Arrêter vos études	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

46. Parmi les raisons suivantes, quelles sont les deux principales qui vous ont conduit à choisir l'Université de Poitiers ?

- C'était la plus proche de mon domicile
- J'y connaissais déjà des étudiants
- Mes frères ou sœurs y font (ou y faisaient) leurs études
- Mon (ou ma) petit(e) ami(e) y fait (ou y a fait) ses études
- Plusieurs copains ou copines de mon lycée y allaient
- Un ou des profs de lycée me l'ont conseillée
- C'est une ville réputée pour la vie étudiante
- Les disciplines proposées

47. Aller à l'université après le baccalauréat, c'était, pour vous (une seule réponse) :

- Une possibilité d'orientation parmi d'autres
- Une envie à laquelle vous ne vouliez pas renoncer
- Le dernier recours, si vous n'aviez été admis nulle part ailleurs

48. Si vous étiez déjà étudiant(e) l'année dernière, avez-vous changé de discipline ou de filière ?

- Oui Non

Si oui • dans quelle discipline ou filière étiez-vous inscrit l'an dernier ?
 • avez-vous obtenu des UE l'an dernier ? oui, toutes oui, certaines non, aucune

49. Dans votre choix définitif d'orientation, qui vous a le plus conseillé et encouragé ? (plusieurs réponses possibles)

- Votre père
- Votre mère
- Votre frère ou votre sœur
- Vos professeurs
- Vos amis
- Un conseiller d'orientation
- Autre. Précisez :
- Personne

50. Au final, avez-vous le sentiment d'avoir été suffisamment informé(e) concernant la poursuite d'études post bac ?

- Oui Non

Être étudiant

Les études...

51. Quel portail avez-vous choisi ?

- Sociologie
- Sociologie - Géographie
- Géographie – Sociologie

52. Quelles ont été vos impressions lors de vos premières journées à l'Université ?

.....

53. Par rapport à l'année de terminale, diriez-vous qu'à l'Université : (Cochez une case par ligne)

	Moins élevé(s) qu'en Terminale	Similaire(s) par rapport à la Terminale	Plus élevé(s) qu'en Terminale
Le temps que vous consacrez au travail scolaire est...			
Le niveau est...			
Les attentes des professeurs sont...			
Le temps que vous consacrez aux loisirs est...			

54. Par rapport au lycée, vous sentez-vous parfois « déstabilisé(e) » par les aspects suivants du fonctionnement universitaire ? (Cochez une case par ligne)

- | | | |
|---|------------------------------|------------------------------|
| Les cours en amphithéâtre | <input type="checkbox"/> Oui | <input type="checkbox"/> Non |
| Votre emploi du temps (rythme, organisation) | <input type="checkbox"/> Oui | <input type="checkbox"/> Non |
| Les relations avec les enseignants | <input type="checkbox"/> Oui | <input type="checkbox"/> Non |
| La qualité de l'information (affichage, réunions de rentrée...) | <input type="checkbox"/> Oui | <input type="checkbox"/> Non |
| Le rapport à l'administration (inscription, renseignements...) | <input type="checkbox"/> Oui | <input type="checkbox"/> Non |
| L'anonymat (nombre d'étudiants, côté impersonnel de la fac...) | <input type="checkbox"/> Oui | <input type="checkbox"/> Non |
| La taille des locaux | <input type="checkbox"/> Oui | <input type="checkbox"/> Non |

55. Dans la liste de mots proposés, choisissez-en trois (maximum) qui définissent au mieux, selon vous, votre début d'année universitaire. Entourez les 3 mots choisis.

LIBERTE – CONFIANCE – ASSIDUITE – MOTIVATION – RELACHEMENT – DIFFICULTE – REUSSITE – MALHEUR – ENNUI – ECHEC – FACILITE – CONTRAINTE – STRESS – PLAISIR – INQUIETUDE – BONHEUR

56. Depuis le début de l'année, avez-vous été absent(e) en cours ? (Une seule réponse)

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Jamais | <input type="checkbox"/> Exceptionnellement |
| <input type="checkbox"/> De temps en temps | <input type="checkbox"/> Souvent |

57. Depuis le début de l'année, vous est-il arrivé d'être absent(e) pour l'une des raisons suivantes : (Cochez une case par ligne) :

- | | | |
|---|------------------------------|------------------------------|
| • Votre emploi empiétait sur vos heures de cours | <input type="checkbox"/> Oui | <input type="checkbox"/> Non |
| • Vous étiez malade | <input type="checkbox"/> Oui | <input type="checkbox"/> Non |
| • Un cours ne vous intéressait pas | <input type="checkbox"/> Oui | <input type="checkbox"/> Non |
| • Vous aviez mieux à faire que de venir en cours | <input type="checkbox"/> Oui | <input type="checkbox"/> Non |
| • Vous vous étiez couché(e) tard la veille | <input type="checkbox"/> Oui | <input type="checkbox"/> Non |
| • Ce sont des UE que vous avez déjà validées l'an passé | <input type="checkbox"/> Oui | <input type="checkbox"/> Non |

58. Depuis le début de l'année, vous est-il arrivé d'être en retard en cours ?

- Oui souvent
 Oui rarement
 Non jamais

59. Rattrapez-vous les cours auxquels vous n'avez pas assisté : (Une seule réponse) :

- Jamais Parfois Toujours Je n'ai manqué aucun cours

60. En cours (CM), avez-vous déjà rencontré des difficultés pour prendre des notes ?

- Oui, assez souvent Oui, parfois Non, pas trop Non, jamais

61. Pour travailler vos cours, vous arrive-t-il : (Cochez une case par ligne) :

	Souvent	De temps en temps	Jamais
De les relire seulement			
De les recopier			
De faire (ou refaire) des exercices			
De faire des fiches			

62. Connaissez-vous les modalités de contrôle des connaissances des différentes UE que vous préparez ? (une seule réponse)

- Oui
 Oui mais pas toutes
 Je ne suis pas certain d'avoir bien compris
 Non, je ne les connais pas

63. Indiquez trois mots qui, pour vous, qualifient un bon prof à l'université :

-
-
-

74. Vos parents lisent-il ? (cochez une case par ligne)

	Régulièrement	De temps en temps	Assez rarement	jamais
Père				
Mère				

La vie étudiante...

75. Lors de cette année universitaire, vous habitez :

- En Cité Universitaire
 - Chez vos parents
 - En appartement, seul(e)
 - En appartement, avec votre conjoint(e) ou petit(e) ami(e)
 - En colocation
- Pour une colocation, précisez le nombre total de colocataires, **en vous comptant dedans** :
- En chambre chez l'habitant
 - Chez un autre membre de votre famille
 - Autres :

76. Quel est le montant de votre loyer ? (sans déduire les aides, APL, ALS, etc.)

- Je ne paie pas de loyer
- Moins de 150 €
- De 151 à 250 €
- De 251 à 350 €
- De 351 à 450 €
- Plus de 450 €

77. Combien de temps vous faut-il pour vous rendre de votre logement à l'université ? H min

78. Quel(s) moyen(s) de transport utilisez-vous pour vous rendre à l'université ? (plusieurs réponses possibles)

- A pied
- En vélo, trottinette
- En scooter
- En voiture, moto
- En bus
- En train
- Autre. Précisez :

79. Avez-vous une voiture (ou une moto) ? Oui Non

80. Si vous n'habitez plus chez vos parents, vous y retournez environ : (Une seule réponse)

- Tous les week-end
- Tous les quinze jours
- Une fois par mois
- Seulement pour les vacances
- Jamais

81. Où habitent vos parents ?

Père : Département : Commune : Pays :

Mère : Département : Commune : Pays :

La vie à-côté

Les loisirs & les sorties

82. Parmi les sorties suivantes, quelles sont celles que vous pratiquez souvent, de temps en temps, jamais ou rarement, durant votre temps libre ? (Cochez, pour chaque proposition, la case correspondante)

	Souvent	De temps en temps	Jamais ou rarement
Vous rendre chez des amis			
Inviter des amis chez vous			
Sortir en discothèque			
Aller dans un bar avec des amis			
Aller au cinéma			
Aller au théâtre			
Aller à la bibliothèque / médiathèque			
Faire du sport			
Faire les magasins			
Assister à une rencontre sportive			
Visiter un musée, une exposition			
Aller aux concerts			
Rendre visite à des membres de votre famille			

83. En une semaine, vous consacrez combien de temps en moyenne... (Cochez, pour chaque proposition, la case correspondante)

	0 heures	1 à 7 heures	8 à 14 heures	15 à 22h	Plus de 22h
A la télévision					
A l'ordinateur					
Aux jeux vidéo					

La lecture

84. Lors des douze derniers mois, hors lectures scolaires, combien avez-vous lu de livres ?

Aucun 1 à 4 5 à 9 10 à 19 Plus de 19

85. Lorsque vous lisez... (Cochez, pour chaque proposition, la case correspondante)

	Souvent	De temps en temps	Jamais ou rarement
Vous lisez des romans			
Vous lisez de la poésie			
Vous lisez des essais			
Vous lisez des ouvrages scientifiques			
Vous lisez des revues ou des magazines			
Vous lisez la presse			
Vous lisez des bandes dessinées, mangas			
Vous consultez des dictionnaires ou des Encyclopédies			

86. Etes-vous abonné(e) à un quotidien ? Oui Non
 • si oui, Quel(s) quotidien(s) ?

87. Etes-vous abonné(e) à un magazine ou une revue ? Oui Non
 • si oui, Quelle(s) revue(s) ?

Le travail

88. Avez-vous occupé un emploi l'été dernier ? Oui Non
 • Si oui, quel était cet emploi ?

89. Avez-vous un emploi en dehors des cours pendant l'année scolaire ? Oui Non
 • **Si oui**, quel est cet emploi ?
 • Combien d'heures par semaine vous prend-il en moyenne ?

Votre budget

90. Quelles sont vos différentes ressources financières ?

Source de financement	Montant en €
<input type="checkbox"/> Emploi (pendant l'été ou les vacances scolaires) par an
<input type="checkbox"/> Bourses par mois
<input type="checkbox"/> Emploi (pendant l'année universitaire) par mois
<input type="checkbox"/> Famille (argent) par mois
<input type="checkbox"/> Autre (APL, ALS, etc.) par mois

91. Par ailleurs, les membres de votre famille vous aident-ils... (Cochez une case par ligne)

	Oui tout le temps	Oui Parfois	Non
• En vous prêtant une voiture	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• En payant vos frais de voiture (essence)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• En payant l'assurance de voiture	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• En vous donnant des provisions alimentaires	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• En payant vos frais de transport en commun	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• En payant votre loyer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• En vous achetant des livres et fournitures scolaires	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• En payant certaines de vos factures (EDF, téléphone...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

92. Depuis le début de l'année, vous est-il déjà arrivé de vous limiter sur certaines dépenses, afin de pouvoir boucler votre budget ? (Cochez une case par ligne)

	Oui	Non
• Limitation sur les repas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Limitation sur les sorties	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Limitation sur les achats de livres	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Limitation sur les déplacements, les transports	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Limitation sur les achats de vêtements	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

La société

93. Vous intéressez-vous aux informations politiques ? (Une seule réponse)

- Oui beaucoup
 Oui un peu
 Non pas vraiment
 Non pas du tout

94. Etes-vous membre d'une ou plusieurs associations ? Oui Non

- **Si oui**, pour quelle(s) activité(s) ? (Plusieurs réponses possibles)
- Sportive
 Musique
 Culture
 Humanitaire, caritative
 Loisirs
 Politique
 Etudiante
 Autre

95. Etes-vous membre ou sympathisant d'un syndicat étudiant ? Oui Non

96. Vous est-il déjà arrivé de participer à une manifestation organisée par des étudiants ? Oui Non

97. Vous est-il déjà arrivé de participer à une manifestation organisée par un syndicat ? Oui Non

98. Vous est-il déjà arrivé d'assister à un meeting politique ? Oui Non

99. Vous arrive-t-il de parler politique ? (une réponse par ligne)

	Souvent	De temps en temps	Rarement ou jamais
Avec votre père			
Avec votre mère			
Avec vos frères ou sœurs			
Avec vos copains/copines			
Avec des étudiants de votre promo			

100. Vos parents sont-ils (ou ont-ils été) militants d'un syndicat ?

Père : Oui Non je ne sais pas
 Mère: Oui Non je ne sais pas

101. Vos parents sont-ils (ou ont-ils été) militants d'un parti politique ?

Père : Oui Non je ne sais pas
 Mère: Oui Non je ne sais pas

102. Situez-vous sur une échelle politique qui va de l'extrême gauche à l'extrême droite (mettre une croix dans la case correspondante)

Ext. Gauche
 Droite

Ext.

--	--	--	--	--	--	--	--

103. Etes-vous membre d'un parti politique ? Oui Non

Si oui, lequel ?.....

104. Vous sentez-vous proche d'un parti politique ? Oui Non

Si oui, lequel ?.....

105. Diriez-vous, à propos des affirmations suivantes, que vous êtes plutôt d'accord ou plutôt pas d'accord ? (cochez une réponse par ligne)

	Plutôt d'accord	Plutôt pas d'accord
Les étudiants de sciences sociales ont moins de moyens que les étudiants des autres disciplines		
Il est plus difficile d'être étudiant aujourd'hui qu'il y a 30 ans		
Les étudiants de Lettres et sciences humaines font trop souvent grève		
Le statut d'étudiant est un statut précaire		
Les enseignants des universités ne parlent pas assez des problèmes de société dans leurs cours		
Le rôle de l'université n'est pas d'apprendre un métier aux étudiants mais de leur transmettre une culture générale		

... Et après ?

106. A l'heure actuelle, quel niveau d'études souhaitez-vous atteindre ?

- Bac +2
- Licence (Bac + 3)
- Master (Bac + 5)
- Au-delà de Bac+5
- Ne sait pas

107. Dans l'état actuel des choses, dans quel secteur d'activité ou quel métier souhaitez-vous exercer plus tard ?

.....

108. Pensez-vous qu'avec un bac + 3 dans votre discipline, vous puissiez trouver un emploi intéressant ?

- Oui
- Non
- Vous ne savez pas (allez question 128)

109. Selon vous, pourquoi ? Répondez en une ou deux phrases

.....
.....
.....

110. A l'heure actuelle, vous envisagez votre entrée sur le marché du travail : (Une seule réponse)

- Le plus tôt possible, vous avez hâte de vous stabiliser
- Le plus tard possible, vous vous plaisez dans les études
- Une fois que vous aurez acquis suffisamment d'expérience professionnelle
- Une fois que vous aurez acquis suffisamment de connaissances théoriques
- Une fois que vous aurez obtenu un diplôme suffisamment élevé

111. Conseilleriez-vous la formation à l'Université que vous suivez actuellement à votre petit(e) frère/sœur ou à un ou une amie?

- Oui Non

Pourquoi ?

.....
.....
.....

MERCI DE VOTRE PARTICIPATION

Enquête sociologique réalisée par Nathan Morin dans le cadre du mémoire de master 2
méthodes d'analyse du social. Pour tout renseignement : nathan.morin@etu.univ-poitiers.fr