



**La refonte de la licence de sociologie
de l'université de Bordeaux : des
transformations pédagogiques au
service de la persévérance et de la
réussite étudiante**

Rapport de Recherche

Enquête auprès des L1 de la licence en 2023-2024

Léa Beaumatin

Christophe Roiné

Octobre 2025

Résumés

Partie 1 : La semaine d'intégration : un dispositif pour la persévérance en première année de licence

En arrivant à l'université, les lycéens devenus étudiants entrent pour la première fois dans cette institution inconnue, avec des appréhensions, des questionnements, des craintes de se retrouver seuls. C'est un temps qui inaugure ce que Coulon (1997) nomme celui de « l'étrangeté ». Les étudiants vont devoir comprendre les rouages de cette organisation nouvelle. Ce temps peut être long et reculer le temps décisif de « l'affiliation » aux normes, aux enjeux et aux attendus institutionnels : temps second qui permet de se consacrer à l'étude et à l'apprentissage.

À l'université de Bordeaux, la faculté de sociologie organise une semaine d'intégration pour accueillir les étudiants de licence première année. Ce dispositif favorise une entraide étudiante durable, la réduction des appréhensions initiales, un changement de représentations quant à la figure professorale, une affiliation à la discipline et à l'institution plus souple et plus rapide. En permettant aux étudiants de se rencontrer, de coopérer et de s'entraider, d'initier un « vivre ensemble », elle les inscrit dans un collectif de travail rendant le contexte d'études plus rapidement familier. Cela inaugure une affiliation des étudiants à leur environnement d'études, ce qui se révèle décisif quant à leur persévérance.

Partie 2 : La direction des études : un nouveau dispositif d'accompagnement peu connu des étudiants

Depuis la loi ORE de 2018, l'université a introduit un nouveau rôle, celui de directeur d'études. Ce dernier est défini comme un référent pour l'étudiant, facilitant le lien avec les différentes composantes de l'université. En licence de sociologie à l'université de Bordeaux, à la rentrée 2023-2024, trois directeurs d'études ont été désignés parmi les enseignants, chacun ayant un rôle d'accompagnement sur des thématiques spécifiques.

Malgré un intérêt noté de la part des étudiants, ces directeurs d'études restent peu identifiés et peu sollicités par ces derniers. L'appellation même de directeur d'études rend ce rôle abstrait et impressionnant, souvent perçu davantage comme un rôle de gestion ou de direction que d'accompagnement. Pour les étudiants entrant à l'université, ces rôles apparaissent secondaires à leur compréhension de ce nouveau monde, et sont donc souvent oubliés au bénéfice d'autres informations qui viennent répondre à leurs problématiques immédiates. Néanmoins, ceux ayant des interactions avec les enseignants en charge de cette direction des études les identifient comme des interlocuteurs privilégiés, mais cette connaissance reste limitée aux étudiants ayant suivi leurs enseignements, laissant une partie de la promotion en dehors de cette dynamique.

Partie 3 : L'offre de formation de la licence de sociologie : un exemple de formation par séquences temporelles avec une personnalisation des parcours

La licence de sociologie de l'université de Bordeaux expérimente un rythme d'enseignement atypique en structurant ses semestres en séquences temporelles. Elle propose un large choix d'enseignements, des cours magistraux en groupe restreint, une pluralité de modalités d'évaluation tout au long de l'année et un mélange de ses différentes promotions pour faire travailler ensemble les étudiants de chaque année de licence.

Ce découpage des enseignements en différentes plages temporelles et le rythme des évaluations satisfait globalement les étudiants de première année de licence, que nous avons rencontrés. Cela leur permet de se concentrer, séquence par séquence, sur des savoirs spécifiques à quelques enseignements. La proposition d'un grand nombre de choix d'enseignements est également appréciée par les étudiants, leur permettant de personnaliser leur parcours en fonction de leurs besoins, de leurs appétences et de leurs projets futurs.

Quelques difficultés ont néanmoins été identifiées : une charge de travail inégale entre les séquences, des difficultés à se projeter sur l'ensemble de l'année et des difficultés à créer des liens sociaux. Par ailleurs, certains problèmes logistiques persistent, les logiciels utilisés n'étant pas initialement conçus pour cette organisation.

Table des matières

INTRODUCTION	1
PARTIE 1. LA SEMAINE D'INTEGRATION : UN DISPOSITIF POUR LA PERSEVERANCE EN PREMIERE ANNEE DE LICENCE ?.....	2
1. <i>Rompre l'appréhension.....</i>	2
2. <i>Rompre l'isolement</i>	2
3. <i>Développer une entraide entre pairs.....</i>	3
4. <i>Bien-être dans la formation : se sentir intégrés.....</i>	4
5. <i>Changer l'image de l'enseignant universitaire</i>	5
6. <i>Rapport à la discipline</i>	6
7. <i>Rencontrer d'anciens étudiants.....</i>	6
8. <i>Trouver des repères</i>	7
9. <i>Conclusion</i>	8
PARTIE 2. LA DIRECTION DES ETUDES : UN NOUVEAU DISPOSITIF D'ACCOMPAGNEMENT PEU CONNU DES ETUDIANTS.....	9
1. <i>Des rôles méconnus, absents du discours des étudiants</i>	9
2. <i>Le directeur d'études : un terme polysémique qui questionne et impressionne</i>	10
3. <i>Des enseignants tout de même identifiés comme interlocuteurs privilégiés, lorsqu'ils sont connus de l'étudiant.....</i>	10
4. <i>La présentation des directeurs d'études et de leurs rôles : une information parmi tant d'autres à l'arrivée à l'université.....</i>	11
5. <i>Un intérêt manifeste pour les directeurs d'études.....</i>	12
6. <i>Conclusion</i>	12
PARTIE 3. L'OFFRE DE FORMATION DE LA LICENCE DE SOCIOLOGIE : UN EXEMPLE DE FORMATION PAR SEQUENCES TEMPORELLES AVEC UNE PERSONNALISATION DES PARCOURS	14
I. LE RYTHME UNIVERSITAIRE, ATYPIQUE EN LICENCE DE SOCIOLOGIE A L'UNIVERSITE DE BORDEAUX.....	15
1. <i>Le rythme de l'université : un modèle qui diffère du lycée.....</i>	15
2. <i>Une organisation temporelle des enseignements par séquences thématiques liées aux BCC.....</i>	16
3. <i>Des évaluations tout au long du semestre, qui suivent le séquençage temporel</i>	18
4. <i>Conclusion sur le séquençage temporel</i>	20
II. UNE SEQUENCE DE 6 SEMAINES PAR SEMESTRE CONSACREE A DES ENSEIGNEMENTS A CHOIX POUR PERSONNALISER LE PARCOURS DE L'ETUDIANT	20
1. <i>Choisir ses enseignements : un principe qui plaît aux étudiants</i>	21
2. <i>Des choix à réaliser dès le premier mois à l'université</i>	21
3. <i>Une pluralité de motivations pour réaliser ces choix.....</i>	21
4. <i>Des appréhensions pour faire ces choix</i>	23
5. <i>Des choix parfois contraints par des difficultés techniques</i>	24
6. <i>Des modalités spécifiques à ces enseignements au choix : focus sur l'UE Regards sociologiques.....</i>	25
7. <i>Conclusion sur la multitude de cours à choix dans l'offre de formation</i>	27
CONCLUSION DE CETTE PARTIE 3	28
REFERENCES	29

Introduction

Depuis septembre 2022, la licence de sociologie de l'université de Bordeaux a été entièrement refondée, à la suite de plusieurs constats formulés par l'équipe enseignante et des retours des étudiants en conseils de perfectionnement. Cette nouvelle organisation repose sur un découpage temporel des enseignements en séquences associées aux Blocs de Connaissances et de Compétences (BCC), l'instauration de nouveaux rôles pédagogiques (comme celui de directeur d'études), la mise en place d'une semaine d'intégration pour accueillir les nouveaux étudiants chaque année, ainsi que la proposition d'un large éventail d'enseignements au choix permettant aux étudiants de personnaliser leur parcours.

Sollicité par l'équipe de sociologie, l'Open Lab In'Pact de l'université de Bordeaux a réalisé une enquête qualitative visant à étudier cette refonte, durant ses premières années de mise en œuvre. Pour cela, nous avons, dans un premier temps, étudié les traces documentaires du projet et réalisé un entretien collectif avec les quatre enseignants les plus impliqués dans cette refonte. Dans un deuxième temps, nous avons observé la semaine d'intégration de septembre 2023. Enfin, sept mois plus tard, nous avons réalisé des entretiens semi-directifs avec 16 étudiants de la promotion de L1 2023-2024, pour échanger sur leur arrivée à l'université et leur intégration dans cette licence de sociologie. Au cours de ces entretiens, nous avons discuté à la fois de leur environnement d'études, de leur parcours de formation et de leur manière d'apprendre à l'université.

Au fil des entretiens, nous avons parfois été amenés à fournir quelques informations sur les dispositifs mis en place dans la formation, lorsque les étudiants n'en avaient pas connaissance, afin de recueillir leurs réflexions sur ces derniers. C'est le cas par exemple du rôle des directeurs d'études, souvent méconnu. Une partie de leurs réactions à ces nouveaux éléments est consignée dans ce rapport.

Partie 1. La semaine d'intégration : un dispositif pour la persévérance en première année de licence ?

À la suite de l'analyse des données d'enquête, nous observons une forte satisfaction concernant la semaine d'intégration chez les étudiants. Ils se disent majoritairement satisfaits d'avoir pu entrer à l'université par ce dispositif, qu'ils définissent comme « *sympa et utile* » (E9), comme « *un bon moment* » (E1), « *primordial* » (E3), et comme « *un bon moyen de commencer l'année à la fac* » (E8). Et ce, autant dans la forme, qui leur permet d'être « *directement dans le bain* » (E1), que dans la durée d'une semaine complète : « *une semaine c'était parfait ! [...] ça nous a permis de tout appréhender* » (E3).

Sept mois après cette expérience collective, les étudiants la mentionnent régulièrement dans leurs discours lorsqu'on les interroge sur ce qui les a aidés à entrer dans cette organisation nouvelle, l'université, qui peut leur paraître a priori lointaine (Coulon, 1997). La semaine semble contribuer à calmer les appréhensions et réduire l'isolement. Elle permet aussi d'instaurer une entraide au sein de la promotion et un bien-être général des étudiants, insufflé également par une remise en question des représentations qu'ils avaient a priori des enseignants du supérieur. Enfin, cette semaine d'intégration favorise une première rencontre avec la discipline et avec leur environnement d'étude, leur campus, leur ville. Entrons dans les détails !

1. Rompre l'appréhension

Dans nos entretiens, les étudiants nous ont confié leur appréhension face à l'entrée dans cette nouvelle institution. Certains étaient « *hyper stressés* » (E8), « *un peu paniqués* » (E4), d'autres remarquaient qu'« *arriver à la fac c'est déroutant* » (E13). Ces craintes s'expliquent par des discours préalables sur l'université relativement anxiogènes, notamment émis par les enseignants du lycée :

Ils nous ont vachement mis la pression par rapport à l'université, en disant que ça allait être pire, que les profs allaient nous laisser seuls, que ça allait être l'enfer, que si on ne suivait pas, on allait être perdus, qu'il n'y aurait pas de suivi pédagogique, qu'il n'y aurait rien du tout (E4).

Un grand nombre des enquêtés assurent que la semaine d'intégration a aidé à calmer cette appréhension initiale. Là où l'entrée à la fac « *sonne hyper sérieux* » (E12), la semaine d'intégration permet d'« *enlever un peu de poids* » (E12). Grâce à elle, « *on ne rentre pas directement dans le dur* » (E13). Les étudiants se déclarent « *vite rassurés* » (E3), ils ont « *beaucoup moins de stress* » (E8) : « *au bout de deux, trois heures c'était bon* » (E4), « *ça a créé une bonne ambiance, on se relaxe un peu, on rigole ensemble, c'est sympa* » (E12).

2. Rompre l'isolement

La semaine agit également sur l'une des craintes que l'on retrouve le plus dans les entretiens : « *être tout seul* » (E7). Elle apparaît comme un véritable temps de rencontre, un moment

privilegié pour « *connaître de nouvelles personnes* » (E1), pour « *faire des connaissances* » (E9). Son format, plus ludique et collectif que des cours classiques, facilite ces rencontres : « *dans le cadre d'un jeu et d'activités ludiques, je trouve que c'était plus facile de créer du lien* » (E15). Les étudiants pointent cet aspect comme le principal apport de la semaine : « *franchement pour faire des rencontres c'est génial, c'est vraiment le point que je retiendrai le plus* » (E4), « *c'était surtout utile pour rencontrer des gens* » (E2) et « *ne pas arriver à la fac en étant tout seul* » (E2).

Beaucoup ont créé des amitiés solides (qui persistent au moment de nos interviews), grâce à la semaine d'intégration : « *mes deux meilleures amies de cette année, je les ai rencontrées pendant la semaine d'intégration [...] on ne s'est jamais quittées après* » (E3), « *j'ai gardé ce groupe d'amis de début d'année* » (E7), « *depuis on ne s'est pas lâchés* » (E14), « *j'ai rencontré ce groupe d'amis, direct je me suis sentie bien* » (E7).

Néanmoins, pour certains, ces liens créés au cours d'une semaine ne sont pas toujours pérennes. Un étudiant parle par exemple de lien « *difficile à garder* » (E13), un autre d'une cristallisation des groupes : « *ces groupes sont restés tels quels, tout le reste de l'année, les personnes ne se sont pas forcément mélangées* » (E5).

Mais, au-delà des rencontres interpersonnelles, la semaine a également insufflé une cohésion de groupe, un lien entre les étudiants d'un même groupe de TD : « *on s'entend tous bien dans le groupe de TD* » (E1), « *on avait vraiment une classe qui était hyper soudée* » (E4). Les groupes de TD créés lors de la semaine d'intégration perdurent tout au long de l'année universitaire, ce qui permet de garder cette cohésion.

En somme, la semaine d'intégration, propice aux rencontres, permet de créer un climat familier pour l'étudiant, il n'est plus seul à entrer dans cette organisation nouvelle, puisqu'il fait partie d'un groupe de semblables : « *je me suis rendu compte que je n'étais pas la seule à appréhender* » (E14). Cela rassure, calme le stress : « *une fois que tu as une petite équipe pour découvrir, ça change tout* » (E3), ensemble ils peuvent « *désamorcer l'inconnu* » (E15).

L'entrée à l'université s'accompagne souvent d'une rupture familiale et amicale pouvant générer de l'isolement (David et Melnik-Olive, 2014), et « *le "monde atomisé" de l'université de masse ne facilite pas les rencontres* » (Beaupère et al., 2007, cité dans David et Melnik-Olive, 2014, p. 86). Or, plusieurs études soulignent l'influence de l'isolement des étudiants sur les risques d'interruption des études en début de licence (David et Melnik-Olive, 2014 ; Pernin, 2022), rappelant notamment que « *les sociologues parlent d'abandon "par démaillage" pour les étudiants qui abandonnent pendant les vacances parce qu'ils n'ont pas pu nouer de liens suffisamment structurants sur le plan relationnel ni pédagogique* » (David et Melnik-Olive, 2014, p. 86).

3. Développer une entraide entre pairs

Cette rapide sociabilisation au sein des groupes de TD académiques ne se résume pas à de bons rapports entre les individus de la promotion de L1 : cela infuse dans toutes les sphères de la vie étudiante. Les liens d'amitié sont aussi des liens d'entraide et de solidarité.

En interviewant les étudiants, nous découvrons que l'entraide entre pairs est très présente dans cette première année de licence, que ce soit pour appréhender leur nouvel environnement d'études, leur formation ou leurs apprentissages. Pour eux, la semaine d'intégration y est pour beaucoup : « *si on avait commencé directement par les cours, je ne sais pas si on en serait là, à bien s'entendre tous et à s'entraider* » (E9).

L'entrée à l'université est souvent inaugurée par un « temps de l'étrangeté » (Coulon, 1997), où il faut apprendre rapidement de nouvelles règles (règles de conduite, nouveau vocabulaire, nouveaux types d'interaction...). Pour certains étudiants, ce temps qui précède celui de l'affiliation véritable est compliqué à traverser et peut se prolonger des mois, ce qui grève fortement la réussite et la persévérance en première année. La semaine d'intégration semble faciliter ce passage de l'étrangeté à l'affiliation, dans la mesure où les étudiants expérimentent ensemble : « *on vivait toutes ces premières expériences ensemble : se perdre dans les couloirs, parce que c'est super grand, ne pas savoir quand est-ce que notre emploi du temps va arriver, etc.* » (E3). Nos enquêtés parlent de « *solidarité dans le groupe* » (E10), créée grâce à cette semaine, et qui perdure tout au long de l'année. Certains nous parlent d'un groupe WhatsApp, inauguré pendant la semaine d'intégration : « *souvent on relaie les informations des profs* » (E4), « *dès qu'il y a une question, dès qu'on est perdu, on envoie un message et ils [les étudiants] nous répondent* » (E10).

L'entraide, née durant la semaine d'intégration, s'est également déployée dans l'acte d'apprentissage des étudiants de sociologie : « *je révise avec mes amis* » (E1), « *tout le monde s'aidait* » (E4), « *au deuxième semestre [...] on a pu tous bosser ensemble* » (E4).

Selon David et Melnik-Olive (2014), l'université est associée à un manque d'encadrement nuisant au processus d'affiliation et caractérisé par l'injonction immédiate à l'auto-organisation, la pédagogie de masse et des services administratifs perçus comme éloignés des préoccupations des nouveaux arrivants. Certains étudiants développent des stratégies face aux carences institutionnelles ressenties, notamment une « stratégie de prise de parole » (Hirschmann, 1970, dans David et Melnik-Olive, 2014), qui est un comportement proactif vis-à-vis de l'université (par exemple, créer un groupe Facebook pour partager les informations non communiquées par l'administration). Ce comportement proactif nécessite des ressources, comme du capital humain (entourage, réseau, relations), inégalement réparties entre les étudiants (David et Melnik-Olive, 2014).

4. Bien-être dans la formation : se sentir intégrés

Le fait de commencer les cours (la semaine suivant la SI) en connaissant déjà ses pairs réduit l'anxiété. Les étudiants sont à l'aise dans leur formation : « *Quand on a dû passer à l'oral, vu qu'on se connaissait un peu tous, c'était beaucoup plus rassurant.* » (E4) On observe que cette sociabilisation inaugurale a des effets bénéfiques sur le bien-être de l'étudiant dans sa formation. Pour eux, la semaine « *a coupé la barrière de la timidité* » (E9), a aidé à « *être un peu plus à l'aise, [...] être plus sûr de soi* » (E1) : « *Quand on est entrés dans les cours, on était plus facilement intégrés, c'était plus simple.* » (E9)

Lorsque nous avons interviewé les enseignants en charge de la refonte de la licence, cette aisance des étudiants avait été mentionnée : « *Moi j'ai un cours de L1 juste après, en promo entière, je trouve que la qualité des échanges dans cet amphi bondé, qui est quand même un peu compliqué à avoir, elle était meilleure, il y a quelque chose d'acquis un peu.* » (P1)

5. Changer l'image de l'enseignant universitaire

Au-delà de leurs pairs, ce vivre ensemble insufflé par la semaine d'intégration inclut aussi les enseignants de la licence, elle permet une rencontre de cette figure du professeur des universités a priori distant et non disponible. Avant d'entrer à l'université, les étudiants avaient une vision austère du professeur de faculté. Ils nous confient ainsi qu'ils s'attendaient à avoir des enseignants « *aigris* » (E12), « *éloignés, distants* » (E12), qui « *allaient nous laisser seuls* » (E4), « *qui s'en foutent de tout le monde* » (E2).

Rencontrer les enseignants durant cette première semaine leur a permis de « *déconstruire cette image du prof de la fac, qui est là pour donner son cours et qui s'en fout* » (E2). Un grand nombre d'étudiants ont été « *rassurés* » (E3) de voir des enseignants « *super gentils* » (E3), « *accessibles* » (E8), « *rigolos* » (E8), « *toujours joyeux* » (E4), « *sympas* » (E12), « *hyper bienveillants* » (E16), etc.

De plus, ils ont apprécié rencontrer les enseignants dans un cadre moins formel, propice à la rencontre : « *ils ont pu se présenter et on avait notre enseignante référente, on a pu connaître une prof* » (E2), « *le fait de les avoir vus dans un autre cadre, avant les cours, ça donne une approche un peu plus sympa* » (E9).

Néanmoins, cette première rencontre n'a pas inauguré de liens pérennes. De nombreux étudiants nous ont confié ne plus être en lien avec leur professeur référent de la semaine d'intégration : « *ça ne permet pas de garder une relation avec eux* » (E5), « *je ne sais même plus son prénom* » (E3). La principale raison semble être qu'ils ne revoient pas (ou peu) leur référent et la plupart des enseignants de la SI au cours de l'année universitaire : « *on ne l'a eu qu'une seule fois en cours* » (E15), « *comme on ne la revoit pas du tout, c'est coupé quoi, on ne se sent pas vraiment légitime à prendre contact avec elle* » (E5).

Mais, d'autres liens avec l'équipe enseignante en général apparaissent. Le fait que l'étudiant n'aille pas voir spécifiquement son enseignant référent de la semaine d'intégration est aussi dû au fait qu'il se sent assez à l'aise pour solliciter l'ensemble des enseignants : « *je pourrais aller vers lui si j'avais une question, ça ce n'est pas un souci, mais franchement vers tout le monde* » (E4).

Enfin, la rencontre première avec les enseignants de la SI peut avoir un impact sur les choix futurs de cours que vont faire les étudiants : « *Quand j'ai su que c'était cette prof-là [...] j'étais pas mal rassurée, je me suis dit ce n'est pas un cours où je vais m'ennuyer, ça m'a vachement motivée à faire ce choix aussi* » (E4), « *quand on voit le nom des professeurs dans le livret d'enseignement, on se dit "ah c'est vrai qu'il était comme ça, il a été sympa"* » (E9).

La pédagogie de masse à l'université est associée à l'anonymat et à un dialogue rudimentaire avec les enseignants, et constitue en ce sens une lacune institutionnelle mettant à mal la fonction de « cadre » permettant le passage vers le statut de jeune adulte, que les étudiants associent souvent à l'université (David et Melnik-Olive, 2014).

6. Rapport à la discipline

La semaine d'intégration est également le moment où l'étudiant va rencontrer la sociologie en tant que discipline universitaire. Tous s'accordent pour dire que la SI est en lien avec cette discipline : pour certains, cela leur a permis de « *découvrir ce que c'était que la socio* » (E5), de « *mieux comprendre concrètement ce que c'est que la sociologie* » (E13), de « *mettre des mots dessus et arriver à comprendre* » (E3).

Ils parlent de « *mise en bouche* » (E8), de « *petites infos* » (E15), cela permettait de « *découvrir les choses qui nous attendaient* » (E1). Ils soulignent que, néanmoins, ça n'est pas « *là où la sociologie est la plus abordée* » (E8) : « *C'est plus dans les CM [cours magistraux] que j'ai appris la sociologie, là c'était vraiment juste histoire de nous rassurer.* » (E7) Cette découverte de la discipline est pour les étudiants au second plan de la semaine : « *ce n'est pas un point majeur de la semaine d'intégration* » (E5).

L'entrée dans la discipline se fait concrètement, par des activités (et non par un apport théorique magistral). La SI permet aux étudiants de « *tester sur le terrain* » (E13), ils parlent de « *méthodes de sociologie* » (E9), « *on a fait pas mal de pratiques, les micros-trottoirs ça nous a mis dans le bain direct* » (E4).

Dès la SI, certains étudiants questionnent la sociologie et ses manières de l'étudier : « *au début je me disais que c'était un peu plus du journalisme, après ils nous ont expliqué ce que c'était que les photos sociologiques* » (E4), « *je n'arrivais pas à me dire, comment je peux juger telle personne que je vais interroger* » (E4).

7. Rencontrer d'anciens étudiants

Au cours de cette semaine, les nouveaux étudiants ont pu rencontrer des anciens étudiants de la faculté pour découvrir leurs parcours d'études et professionnels et échanger avec eux. Cette rencontre s'est déroulée en amphithéâtre avec l'ensemble de la promotion.

Globalement, les étudiants n'ont pas beaucoup de souvenirs de ce moment, ils ne l'ont que rarement mentionné spontanément au cours des entretiens. La plupart ont dû prendre un temps de réflexion pour s'en rappeler lorsqu'on les interrogeait spécifiquement sur ce sujet : « *ça me dit un truc* » (E2), « *oui c'est vrai ! J'avais totalement oublié.* » (E16).

Ce moment a tout de même contribué à apaiser certaines inquiétudes des étudiants concernant leur avenir dans cette discipline : « *ça te rassure sur le fait qu'après cette licence il y a des débouchés* » (E7), « *ils nous ont tous rassurés, dans le fait qu'on ait un avenir !* » (E3).

Néanmoins, ce temps ne répond pas aux préoccupations immédiates des étudiants, qui ne se sentent pas encore concernés par les projets professionnels présentés : « *au tout premier semestre, on a déjà tellement d'informations que ça... ouais, ok... on peut en parler, mais je*

suis en tout début d'année, laisse-moi déjà finir mon année » (E8). Pour certains, qui découvrent tout juste la discipline, cela peut même paraître difficile à appréhender : « c'était compliqué de comprendre ce qu'ils faisaient, dans le sens où je n'avais toujours pas compris à quoi servait la sociologie » (E5). Plusieurs ont évoqué l'idée de proposer ces rencontres plus tard dans l'année : « s'ils reviennent au début du second semestre, en janvier, là c'est plus propice » (E8).

Bien que ce moment ait contribué à réduire les inquiétudes de ceux qui doutaient des débouchés d'une licence en sociologie, il semble prématuré pour avoir un véritable impact sur leurs projets personnels d'orientation : « pour être honnête, ça n'a pas influencé mon orientation » (E9).

Selon Millet (2012), les filières non sélectives, dont la sociologie, sont souvent associées à une plus faible projection des étudiants dans leur avenir professionnel, à la fois parce que le choix de la filière est souvent effectué « par défaut », et parce que ces filières sont moins prestigieuses et offrent ainsi des diplômes souvent moins reconnus et de moindres débouchés professionnels. Son étude montre que le rapport différencié à l'avenir professionnel selon les filières influence l'investissement des étudiants dans leurs études. Dès lors, les rencontres avec d'anciens étudiants organisées dans le cadre de la SI sont susceptibles de favoriser la réussite étudiante, en rassurant les étudiants quant aux débouchés de la formation.

8. Trouver des repères

Durant la semaine d'intégration, les étudiants se retrouvaient chaque jour sur le campus où ils allaient vivre tout au long de la licence. Lors des différentes activités mises en place, ils ont pu explorer Bordeaux, cette ville qui, pour certains, était inconnue avant leur arrivée à l'université. La SI leur a permis de trouver des repères, et ne pas commencer l'année dans « un lieu inconnu » (E15), « d'appréhender les lieux, avec moins de stress » (E15), de savoir « là où on mettait les pieds » (E14).

Dans nos entretiens, beaucoup d'étudiants évoquent spontanément la découverte de Bordeaux comme un des points positifs de la semaine d'intégration : « elle m'a aidé à découvrir Bordeaux, ça, ce n'est pas négligeable » (E8). Dans chacun des groupes, on retrouve à la fois des étudiants bordelais et des étudiants venus d'ailleurs. Tous ont apprécié parcourir les différents quartiers : « c'est une bonne introduction des lieux importants, ça c'était très sympa » (E5), « je viens de Rive-Droite, [...] il y avait plein de coins que je ne connaissais pas trop, même pour moi c'était très utile de faire ça » (E2).

De plus, on observe là aussi de l'entraide entre les étudiants, puisque les bordelais accompagnent les non-bordelais dans cette découverte de la ville : « tous les gens de mon groupe étaient bordelais, alors c'était sympa d'y aller avec eux, je ne me préoccupais de rien, ils m'emmenaient » (E12).

La découverte du campus (de la Victoire) est moins mentionnée dans les discours : « connaître la fac en elle-même, on n'y était pas, donc ça ne m'a pas vraiment appris le bâtiment » (E10). Mais, au-delà de connaître le campus de l'université de Bordeaux, cette semaine permet aux

étudiants de découvrir ce qu'est un campus universitaire : « *il y en a plein qui ne sont jamais retrouvés dans des amphis, ça nous met un peu dans le bain* » (E2).

De plus, le fait que cette découverte débute lors d'un temps moins formel réduit le stress des étudiants : « *c'était un peu plus light si on se trompait, on n'arrivait pas en plein milieu d'un cours, c'était moins stressant pour connaître le lieu* » (E15).

La « difficulté de se repérer dans les bâtiments » et la « dimension labyrinthique des locaux » sont identifiés dans la littérature scientifique comme des éléments nuisant à la compréhension des règles de fonctionnement de l'institution universitaire, mettant à mal le processus d'affiliation et favorisant ainsi les risques de sortie précoce de l'université (David et Melnik-Olive, 2014, p. 94).

9. Conclusion

En conclusion, la semaine d'intégration destinée aux étudiants de première année impacte plusieurs dimensions de leur vie universitaire, de leur adaptation à l'environnement d'études à leurs apprentissages, en passant par leur orientation dans la formation globale. Concevoir l'entrée à l'université comme un moment crucial pour la persévérance des étudiants invite à redéfinir la notion de réussite universitaire et le rôle de l'institution dans ce processus. Il ne s'agit plus seulement de préparer théoriquement et méthodologiquement les étudiants aux examens, mais de les accompagner tout au long de leur expérience universitaire.

En termes de rapport entretenu par l'institution universitaire avec l'échec étudiant, la SI semble être une initiative s'inscrivant dans la logique « accessibilité et débouchés », dominante dans les années 1960 et remplacée depuis par les logiques de « sélection-contrôle » et de « sélection-évaluation » (Manifet, 2016). La logique « accessibilité et débouchés » vise notamment à lutter contre l'échec en agissant sur l'accessibilité (favoriser un meilleur accueil et une meilleure information des étudiants sur les cursus, les services et les modalités d'examens) (Manifet, 2016).

Partie 2. La direction des études : un nouveau dispositif d'accompagnement peu connu des étudiants

Introduit avec la loi du 8 mars 2018 relative à l'orientation et la réussite étudiante (loi ORE), le directeur d'études détient « un rôle général de référent auprès des étudiants et une mission d'interface avec les composantes, les équipes pédagogiques, les services de scolarité et d'appui à la formation, ainsi que les observatoires de l'université »¹.

Au sein de la licence de sociologie, trois directeurs d'études ont été définis à la rentrée 2023, chacun ayant un champ d'action spécifique :

- Directeur d'études pour l'orientation (aide et suivi pour le choix des enseignements) ;
- Directeur d'études pour le service PHASE (élaboration des contrats pédagogiques et lien avec le service PHASE, service dédié à l'accompagnement des étudiants à besoins spécifiques) ;
- Directeur d'études pour l'accompagnement (soutien lié aux difficultés du quotidien des étudiants)².

Ces directeurs d'études ont notamment été mis en place pour répondre à certains constats identifiés par les enseignants et les étudiants : des difficultés à favoriser l'intégration et l'affiliation dans la licence ainsi qu'un besoin d'accompagnement de la part des étudiants.

1. Des rôles méconnus, absents du discours des étudiants

Ces rôles, nouvellement mis en place, sont peu connus des étudiants. Lors de nos entretiens, aucun étudiant n'a mentionné spontanément le terme de directeur d'études, lorsque nous parlions de leurs interlocuteurs au sein de la licence. Une fois le terme évoqué par la personne ayant mené les entretiens, ces directeurs d'études restent abstraits, voire inconnus : « ça me dit un truc mais je ne peux pas dire ce que c'est » (E4), « ça ne me dit rien du tout » (E9), « je ne sais pas du tout » (E2), « dans mes mails je le vois des fois » (E8), « les pauvres, on ne les connaît pas » (E9).

Ce constat rejoint les résultats d'une autre enquête, menée par l'Observatoire de la Formation et de la Vie Universitaire de l'université de Bordeaux en collaboration avec l'Open Lab. Dans cette enquête, 1 671 étudiants ayant réalisé une L1 à l'université de Bordeaux en 2021-2022 mais ne s'étant pas réinscrit en 2022-2023, ont été interrogés via un questionnaire en ligne. L'objectif était de comprendre les raisons de cette sortie, en questionnant leur expérience à l'université. Ces étudiants étaient notamment questionnés sur leur connaissance des dispositifs d'accompagnement des étudiants, parmi lesquels figuraient les directeurs d'études. Seulement 17% (290 étudiants) déclarent connaître ces directeurs d'études et parmi eux, 28% (81 étudiants) répondent les avoir sollicités.

¹ Arrêté du 30 juillet 2018 relatif au diplôme national de licence.

² Cette présentation des trois directeurs d'études est extraite de la page Moodle du Secrétariat de sociologie, accessible à tous les étudiants de la licence.

2. Le directeur d'études : un terme polysémique qui questionne et impressionne

Le terme même de directeur d'études interroge les étudiants. La plupart n'en connaissent pas la définition : « *C'est le chef des études menées ? C'est ça non ?* » (E7) « *Elle m'a dit directrice, mais je pensais directrice de l'établissement.* » (E8) Certains se sentent intimidés par l'idée de direction : « *Directeur d'études, déjà le nom fait peur, tu me dis tu vas aller voir le directeur d'études, ça fout un peu les pétoches.* » (E7)

Instinctivement, ils n'associent pas ce terme à de l'accompagnement, mais plutôt à un rôle de gestion ou de direction globale de la licence : « *J'aurais tendance à dire que c'est pareil que directrice, mais s'il y a deux rôles différents c'est que ça ne doit pas être la même chose.* » (E13) « *Je dirais que c'est celui qui s'occupe de gérer la licence, de gérer les cours, de l'organisation du cursus ?* » (E15) « *C'est un conseiller ? J'aurais dit conseiller.* » (E7)

Le terme d'études questionne également. Pour ces étudiants en sciences humaines, ce terme est polysémique : « *Ça peut être deux choses, soit quelqu'un qui est centré sur l'orientation des études dans ce qu'on apprend, soit quelqu'un qui est centré sur les études qu'on fait, sur les enquêtes. Mais je ne sais pas trop.* » (E9)

Au final, les étudiants se questionnent quant à l'aide que les directeurs d'études peuvent apporter : « *Est-ce que vous savez s'il y en a un qui nous aide par rapport au stage ?* » (E9) « *On peut aller les voir pour leur demander pour l'année prochaine d'établir nos plannings en fonction de notre travail ?* » (E14) « *Je me posais des questions sur les absences en TD.* » (E15)

3. Des enseignants tout de même identifiés comme interlocuteurs privilégiés, lorsqu'ils sont connus de l'étudiant

Ces rôles de directeurs d'études sont endossés par trois enseignants de la licence de sociologie. Bien que les étudiants ne connaissent pas cette étiquette de directeurs d'études, ils identifient néanmoins les enseignants qui ont ce rôle comme des interlocuteurs privilégiés. Ce sont eux qui sont mentionnés spontanément lorsque l'on demande aux étudiants vers qui ils se tourneraient en cas de difficultés à l'université, ou dans leur choix d'orientation. Sans identifier formellement leur statut, ils en reconnaissent néanmoins le rôle d'accompagnement : « *Elle a insisté sur le fait de : "venez me voir si vous avez un souci à la fac". Mais je pensais qu'elle disait ça parce que c'était notre prof [...]. Je ne savais pas qu'elle était directrice d'études.* » (E4) « *C'est [nom du directeur d'études] et je ne sais pas pourquoi, c'est sa personnalité je pense, mais j'irai plus vers elle si j'ai un problème.* » (E9) « *Après je sais qu'il y a un prof aussi qui s'occupe de l'orientation. Lui je l'avais en cours, donc il nous avait dit que si on avait un problème d'orientation on pouvait aller le voir, mais directeur d'étude... non.* » (E4)

Cependant, cette reconnaissance se limite aux étudiants ayant suivi des cours avec ces enseignants. Puisque ces derniers dispensent exclusivement des enseignements à choisir parmi une vingtaine d'autres enseignements, ils ne rencontrent pas l'ensemble de la promotion et restent donc inconnus pour l'autre partie des étudiants : « *Je ne sais pas qui c'est, mais donc en fait c'est des profs quoi ?* » (E7)

On distingue ainsi les étudiants n'ayant pas d'enseignement avec ces directeurs d'études, de ceux les ayant rencontrés grâce à leurs choix de cours. Parmi ceux ne les connaissant pas en tant qu'enseignants, certains ont du mal à identifier une personne susceptible de répondre à une problématique spécifique, qu'elle soit liée à des difficultés personnelles ou à l'orientation : « *je ne sais pas vers qui me tourner* » (E9), « *Il me semble qu'il y a un service de la fac qui est proposé mais je ne sais plus.* » (E15)

À l'inverse, ceux ayant suivi un enseignement avec la directrice d'études pour l'accompagnement, ou avec le directeur d'études en charge de l'orientation, les identifient facilement comme des interlocuteurs privilégiés en cas de besoin :

J'ai une prof avec qui je fais l'UE [enseignement dispensé par la directrice d'études pour l'accompagnement], elle nous a dit : "si vous avez un souci, si vous avez un souci avec un prof, si vous avez un souci dans la fac, n'hésitez pas, envoyez-moi un mail". Vraiment je trouve qu'on est bien suivis. (E4)

Là, au deuxième semestre, en [enseignement dispensé par la directrice d'études pour l'accompagnement], j'ai... je ne sais plus son prénom... [...] mais j'irais vers elle si j'ai un problème. (E9)

L'enseignant chargé de la direction des études pour le service PHASE ne concerne pas l'ensemble des étudiants de la promotion, mais seulement ceux ayant besoin de solliciter ce service. Il n'a pas été mentionné dans les entretiens, même par les étudiants en lien avec le service PHASE.

4. La présentation des directeurs d'études et de leurs rôles : une information parmi tant d'autres à l'arrivée à l'université

D'après les étudiants, les rôles des directeurs d'études ont sûrement été présentés en début d'année, mais sont noyés parmi un ensemble de nombreuses informations. Cela contribue à un souvenir flou de leurs fonctions : « *Je sais qu'elle s'est présentée à la pré-rentrée, mais je ne me souviens pas exactement de ce qu'elle a dit. Je pense que je l'ai noté à ce moment-là, mais maintenant ce n'est plus dans ma tête.* » (E12) « *C'est vrai qu'il y a beaucoup de statuts différents et de directeurs de plein de choses, de responsables, etc., je n'ai pas réussi à suivre. Je me dis, bon bah c'est un prof et on verra bien.* » (E9)

De plus, les étudiants ont souligné le besoin d'un rappel de ces fonctions tout au long de l'année pour en saisir l'utilité concrète :

S'ils n'en reparlent pas après, nous au début de l'année, on ne sait pas vraiment si on va avoir besoin d'aller voir ces gens-là. Je pense que c'est à partir du deuxième semestre, ou juste avant le deuxième semestre, qu'ils devraient commencer à proposer ce genre de choses. (E14)

Au final, en arrivant à l'université, les étudiants ont dû découvrir un système global qui leur était inconnu et en comprendre les règles, les attentes, etc. (Coulon, 1997). Dans ce contexte, le directeur d'études peut facilement passer au second plan pour ces nouveaux étudiants.

Certains expliquent ne pas s'être intéressés à ce rôle, car il ne répondait pas à leurs questionnements immédiats :

Je ne m'y suis pas intéressé, pas parce que je ne veux pas, mais parce que je n'en ressens pas le besoin. (E1)

Pour l'instant non [il n'a pas ressenti le besoin de contacter les directeurs d'études], puisque je sais ce que je veux faire. Mais c'est vrai que plus tard... Déjà là je commence à me poser la question. En plus moi je suis quelqu'un de très paniqué, je panique très très facilement concernant mon futur professionnel, donc je pense que ça m'aiderait beaucoup, d'aller voir quelqu'un pour m'aider. (E7)

D'autres ont préféré se tourner vers des interlocuteurs jugés plus accessibles pour obtenir de l'aide : « *La facilité c'est d'abord les copines, c'est beaucoup plus simple de leur demander, à elles, si elles ont compris.* » (E8) « *Je serais allée vers [la gestionnaire des L1], je pense qu'elle m'aurait redirigée vers les personnes en question.* » (E15) « *Ce dont on entend le plus parler, c'est notre secrétaire.* » (E8) Certains avouent même n'avoir « *jamais osé leur envoyer un mail* » (E8).

5. Un intérêt manifeste pour les directeurs d'études

Cependant, lorsque nous avons présenté les rôles de la direction d'études lors des entretiens, la majorité des étudiants se sont montrés curieux et intéressés par cette fonction : « *J'aurais su ça, peut-être que je serais allée les voir plus tôt, je pense que j'irai les voir d'ailleurs.* » (E7) « *C'est bien qu'elle gère les problèmes en dehors du scolaire, [...] je pense que pour l'année prochaine j'en aurai besoin.* » (E11) « *Là c'est super ! Si pour toutes nos questions on peut s'adresser à quelqu'un, c'est chouette.* » (E3)

Les étudiants s'intéressent à ces interlocuteurs et se questionnent sur l'organisation pratique de leurs rôles : « *Je ne pensais pas que c'était aussi facile. Que, si j'avais le moindre problème, je pouvais leur envoyer un message, je n'aurais pas pensé que c'était à ce point-là.* » (E8) « *Ça ne me serait pas venu à l'esprit de me dire qu'il peut m'orienter en dehors de mon choix de matières.* » (E5) Concrètement, ils se demandent où trouver ces directeurs d'études et les informations à leur sujet : « *J'imagine que ça doit déjà être dans le bâtiment de sociologie, j'espère quand même.* » (E14)

6. Conclusion

En conclusion, ce rôle de directeur d'études, encore récent, semble ne pas encore être complètement implanté dans l'environnement de l'étudiant. Face aux nombreuses nouveautés liées à l'entrée à l'université, ces fonctions, sans véritable équivalence au lycée, apparaissent à la fois nécessaires et abstraites.

Nous observons plusieurs éléments faisant obstacle à l'identification et la sollicitation de ces directeurs d'études par les étudiants. De par son appellation, le directeur d'études impressionne et crée des confusions. Les étudiants l'associent parfois au directeur de la licence, ou encore à un possible responsable des enquêtes scientifiques.

Leurs rôles restent abstraits, les étudiants ont du mal à identifier dans quels cas s'adresser à eux et, concrètement, comment les contacter. Face à la quantité de nouvelles informations, de nouveaux rôles et de nouveaux rituels lors de l'entrée à l'université, la présentation de ce dispositif d'accompagnement est souvent oubliée et mériterait d'être rappelée plusieurs fois dans l'année (notamment au début du second semestre ou après les résultats aux examens).

Cependant, une proximité avec les enseignants endossant ces rôles, notamment par le biais de leurs cours, permet aux étudiants de les identifier comme des interlocuteurs privilégiés sur des thématiques spécifiques. Mais cela a également pour effet de créer une différence de représentation avec les étudiants n'ayant pas cours avec ces directeurs d'études.

Malgré ces obstacles, les entretiens montrent un réel intérêt des étudiants pour ces missions. Une fois leurs fonctions expliquées, ils se disent satisfaits d'avoir cette ressource à disposition, s'ils en ressentent le besoin.

Partie 3. L'offre de formation de la licence de sociologie : un exemple de formation par séquences temporelles avec une personnalisation des parcours

En arrivant à l'université, les lycéens découvrent un nouveau système avec une organisation de la formation qui diffère de ce qu'ils connaissaient au lycée. En licence de sociologie à l'université de Bordeaux, au-delà de s'adapter à ces nouvelles règles, les étudiants suivent un rythme particulier et réalisent un certain nombre de choix d'enseignements dès le début de l'année.

Dans l'objectif d'une meilleure cohérence entre les enseignements et d'une meilleure appropriation par les étudiants de la signification pédagogique des BCC, la refonte de la licence de sociologie propose de repenser les rythmes d'enseignement en mettant en place ce que l'équipe de sociologie a nommé un « séquençage temporel ». Ici, chaque semestre est découpé en trois périodes distinctes, chacune dédiée à un ou deux BCC en particulier. Chaque enseignement est condensé sur une seule de ces périodes de trois ou six semaines.

Ainsi, les trois premières semaines de cours sont exclusivement centrées sur des enseignements de méthodologie de recherche, puis, durant les trois semaines suivantes, les étudiants suivent des cours de sociologie fondamentale. Ces six premières semaines de cours sont communes à l'ensemble des étudiants de la promotion de licence 1 (L1). Ensuite, les six dernières semaines du semestre sont consacrées aux enseignements choisis par les étudiants en début de semestre. Cela regroupe les UE de personnalisation, les UE d'ouverture et l'UE Regards sociologiques, faisant partie du socle de l'offre de formation. Cette UE Regards sociologiques est dispensée tout au long de la licence et elle propose une vingtaine d'enseignements sur des thématiques sociologiques différentes. Chaque semestre, les étudiants doivent sélectionner un cours thématique à suivre (ou deux en fonction des semestres), ces enseignements rassemblent des étudiants issus de différentes années de la licence.

En résumé, à chaque semestre de la licence, le même schéma de séquences se répète : trois semaines d'enseignement autour des méthodologies en sciences humaines et sociales, trois semaines pour traiter des concepts de sociologie fondamentale et, enfin, six semaines qui regroupent les cours choisis par les étudiants pour personnaliser leur parcours.

Dans ce rapport, nous étudierons les effets de ces modalités innovantes de l'offre de formation sur l'expérience universitaire des étudiants entrant en première année de licence.

I. Le rythme universitaire, atypique en licence de sociologie à l'université de Bordeaux

1. Le rythme de l'université : un modèle qui diffère du lycée

De manière générale, en arrivant à l'université, le lycéen doit s'adapter à un nouveau modèle d'études, différent de ce qu'il connaissait au lycée, comme en témoignent nos enquêtés : « *C'est un nouveau système, enfin ce n'est pas du tout pareil.* » (E1) « *Il y a quand même beaucoup de choses qui changent, tout change même.* » (E3) Une autre enquête menée par l'Open Lab s'est intéressée à cette transition, l'identifiant comme une rupture multidimensionnelle (pédagogique, logistique, méthodologique, sociale, épistémique, voire culturelle).³

D'après nos enquêtés, cette transformation se manifeste d'abord par une plus grande autonomie demandée : « *Au lycée on est quand même un minimum accompagné, suivi. [...] du moins par rapport à l'université.* » (E1) Elle se traduit également par un nouveau rythme, moins régulier : « *Au lycée, même si on avait beaucoup de cours dans la journée, [...] on avait à peu près toujours cours à la même heure, ça permettait au corps d'avoir un cycle, il y avait un rythme, [...] là, il y a un jour où on va commencer à 8h30, le lendemain à 13h.* » (E1) Pour certains étudiants, cela rend leur organisation personnelle plus complexe : « *Des fois, pendant deux jours, je n'ai pas cours [...] donc pour s'organiser soi-même, c'est plus compliqué, je trouve, qu'au lycée.* » (E14) « *C'est difficile de créer un rythme et de s'y adapter.* » (E15)

Également, l'arrivée, ici en licence de sociologie, implique une réduction du volume horaire d'enseignement, qui s'accompagne d'une augmentation du travail en autonomie. Ce changement crée un sentiment ambivalent chez les étudiants :

Ce qui est bien en sociologie, avec la licence qu'on a, mais ce que je lui reproche en même temps, c'est qu'on a très peu de cours. (E13)

Même si inconsciemment j'aurais aimé avoir plus de cours, le fait qu'on ait du temps libre, c'est ce qui aide pour pouvoir s'y prendre au fur et à mesure. Parce que c'est vrai qu'au lycée, en une journée on faisait 8h-17h et on avait en plus des devoirs. (E1)

Cette réduction du temps de cours peut conduire à une plus grande liberté, d'après nos enquêtés : « *Moi franchement ça me va très très bien. J'aime bien le fait que je sois libre de travailler quand je veux.* » (E2) « *Je parlais à mon père, je lui disais qu'au lycée j'étais aliénée, parce qu'on faisait 7 heures de cours chaque jour.* » (E12) Cela peut également leur permettre d'avoir plus facilement une vie sociale en dehors de l'université, jugée bénéfique, par certains, pour leur bien-être et leurs apprentissages :

Ça nous laisse aussi le temps de s'organiser, d'avoir une vie sociale à côté. Et je trouve que la vie sociale, le fait de pouvoir souffler, des fois ça aide aussi dans l'apprentissage des cours et dans le fait de se sentir mieux à l'université. (E1)

³ Rivat, M. (2025). Comprendre les ruptures en licence 1 : la formule universitaire comme obstacle à l'affiliation étudiante – Rapport de recherche de l'Open Lab In'Pact. *Études & Pédagogies*.

En licence de sociologie à l'université de Bordeaux, ce rythme universitaire présente des spécificités : au-delà d'être confronté au modèle universitaire général, l'étudiant de sociologie découvre une nouvelle organisation temporelle des enseignements.

2. Une organisation temporelle des enseignements par séquences thématiques liées aux BCC

La licence de sociologie propose un modèle de formation organisé en séquences temporelles, où chaque enseignement suivi par les étudiants est condensé sur quelques semaines seulement. Les enseignements sont organisés en séquences de trois ou six semaines, en fonction du BCC auquel ils sont rattachés. Ainsi, au cours d'un semestre, les étudiants ont trois emplois du temps différents, en fonction de la séquence.

a. Un modèle qui satisfait globalement une majorité

Dans la majorité des entretiens, les étudiants apparaissent satisfaits de cette organisation temporelle : « *Je trouve ça génial comme invention !* » (E14)

Ce qui revient le plus parmi les avantages cités est l'idée que cela leur permet de se focaliser sur un cours en particulier, sans être perdus dans un ensemble qui peut paraître plus abstrait, en raison de la quantité et la variété des notions étudiées : « *On n'était pas mélangés dans les matières, je trouvais ça plus simple que de tout avoir d'un coup.* » (E4) « *Ça nous permet de voir plus de choses et de se concentrer vraiment sur quelque chose en particulier.* » (E9) « *C'est super parce que pendant trois semaines, on est vraiment là-dessus et puis t'as pas le temps d'oublier d'une semaine à l'autre.* » (E3) « *Moi, j'aime bien ce truc de : tu fais cette tâche, après tu fais une autre, après tu fais une autre.* » (E2)

Pour autant, des éléments d'insatisfaction persistent : « *Ça a des avantages et des inconvénients.* » (E14) Nos enquêtés nous ont parlé d'éléments qui leur posent des difficultés dans cette formule, que nous allons maintenant aborder. Ces points sont évoqués dans leurs discours comme des besoins d'amélioration et non comme des éléments rédhitoires à ce modèle.

b. Une charge de travail inégale entre les différentes séquences

D'après nos enquêtés, la charge de travail demandée dans chacune des séquences n'est pas homogène au fil de l'année et certaines périodes sont plus intenses que d'autres. Les séquences communes à toute la promotion (les six premières semaines du semestre) sont vues comme plus intenses que les six semaines de cours à choix : « *Là on est sur une période super cool [séquence de cours à choix sur les six dernières semaines du semestre⁴]. Je dois avoir 15 heures de cours dans la semaine. Ouais, là c'est très cool. Alors qu'à la rentrée de Noël, c'était très intense.* » (E3) « *Les UE [séquence de cours à choix sur les six dernières semaines du*

⁴ Séquence qui regroupe les UE de personnalisation, les UE d'ouverture et l'UE socle Regards sociologiques

semestre⁵], je les trouve moins chargées que les cours magistraux [tronc commun sur les six premières semaines du semestre]. » (E4)

Pour certains, ce changement répété de rythme accentue la difficulté à se créer des habitudes de travail tout au long de l'année : *« C'est compliqué au niveau du rythme, le rythme change souvent, on n'a pas les mêmes horaires, c'est un petit peu compliqué. » (E15)*

c. Des difficultés à se projeter sur l'ensemble de l'année

Face à ces changements de séquences toutes les trois ou six semaines, les étudiants témoignent de leurs difficultés à se projeter au-delà de quelques semaines. Cela pose notamment des difficultés pour avoir un job étudiant tout au long de l'année : *« Je ne peux pas m'engager [dans un job étudiant] sur la durée, parce que mes horaires changent et eux, ils veulent quelque chose sur le long terme. » (E3) « J'en avais un [travail], mais j'ai dû arrêter. » (E14)* Ils rapportent également la difficulté à organiser des événements personnels face à ces séquences courtes : *« Et puis c'est compliqué aussi de prévoir des week-ends ou des éléments personnels, parce que tu ne sais pas si tu vas finir le jeudi, le vendredi, si tu as cours toute la journée le vendredi ou machin, trois semaines à l'avance. » (E3)*

Cette difficulté est également due au fait que les emplois du temps ne sont diffusés qu'à la fin de la période précédente. Les étudiants n'ont donc pas une visibilité sur l'année ou sur le semestre, mais seulement sur la séquence en cours : *« C'est compliqué si on veut trouver un travail à côté. Parce qu'on n'a pas les horaires à l'avance, on ne sait pas notre prochain emploi du temps. » (E15)* Ce point de vigilance avait été relevé par les enseignants durant notre entretien avec eux : *« Ce qui pose souci pour eux, c'est que l'emploi du temps change sans arrêt et qu'ils n'ont pas de vision [sur l'année]. Et pour ceux qui ont un job à côté, qui sont nombreux quand même chez nous en socio, c'était compliqué pour eux. » (P2)* Les enseignants, conscients du problème, nous ont fait part de leur volonté d'améliorer ce point dans les années à venir. Cela apparaît comme l'un des principaux obstacles à cette refonte dans les documents bilans de l'équipe du projet⁶.

d. Des difficultés à faire du lien

Également, certains étudiants nous ont confié que ces changements d'enseignements en cours de semestre rendaient difficile la création de liens avec d'autres étudiants. En effet, pendant les six premières semaines, ils sont entourés des étudiants avec qui ils ont réalisé la

⁵ Au fil des entretiens, nous nous sommes rendus compte que les étudiants avaient un vocabulaire particulier pour parler de leurs enseignements. Ceux qu'ils désignent comme « UE » sont seulement les UE à choix qu'ils ont dû sélectionner en début d'année ou de semestre (qui sont réunies dans les six dernières semaines du semestre). Les autres enseignements, communs à toute la promotion de L1, ne sont pas considérés comme des « UE » mais comme du « tronc commun » ou des « cours communs » (qui représentent les enseignements des six premières semaines du semestre.) *« Il y a du tronc commun et il y a des UE qu'on peut choisir. » (E3) « Après les vacances d'hiver [...] on a six semaines de cours où ce n'est pas les UE, c'est vraiment très général. » (E8)*

⁶ Document fourni en interne par l'équipe de sociologie à l'équipe en charge du programme NewDEAL (« Rapport de suivi NewDEAL 2023-2024 »). NewDEAL est un programme porté par l'université de Bordeaux depuis 2018 qui notamment finance des projets de transformation pédagogique, dont la faculté de sociologie a bénéficié pour refondre sa licence.

semaine d'intégration, mais durant les six suivantes, les groupes changent complètement et ils perdent de vue leur groupe initial : « *Le fait de changer tout le temps de cours, de venir deux fois par semaine, et qu'au bout de trois semaines tu ne vois plus les mêmes gens, c'est dur de s'intégrer.* » (E13) « *Là, je travaille avec [X], on s'entend très bien, on est ensemble sur [nom d'une UE], mais je sais qu'après on ne va pas forcément garder contact.* » (E3)

Cela illustre l'importance fondamentale de la socialisation entre pairs en première année de licence et le rôle central de socialisation initiée par la semaine d'intégration dans cette licence (Beaumat et al., 2024). Plusieurs étudiants nous ont dit garder contact avec leurs amis de début d'année : « *Là mes UE [...] je suis toute seule, je suis avec zéro copine. Donc oui, c'est quand même cool de se voir parce que c'est long, donc on se voit là en dehors [des cours].* » (E8)

Au-delà d'avoir du mal à maintenir des liens avec les autres étudiants, certains évoquent également la difficulté de maintenir un lien avec leurs enseignants. Par rapport au lycée, le lien entre étudiants et enseignants peut être plus distant : « *[Au lycée] on connaissait les profs, il y avait une relation que, là, je n'ai pas retrouvée.* » (E3) Cette difficulté à faire lien se retrouve dans les discours d'étudiants de première année issus d'autres licences⁷, mais elle peut être accentuée en licence de sociologie en raison de ce rythme organisé en séquences temporelles courtes :

À [ancienne fac], c'était par semestre, on avait un emploi du temps par semestre, ce qui fait qu'on avait plus de liens avec les profs, comme finalement on les voyait pendant à peu près six mois, on avait plus de liens. Alors que là, bon, on voit les profs quelques fois par semaine, pendant trois semaines, on sait qu'on ne va pas forcément les revoir après. (E15)

Pour accompagner ces enseignements par séquences, les évaluations sont également dispensées en fonction de ce découpage temporel.

3. Des évaluations tout au long du semestre, qui suivent le séquençage temporel

Dans cette licence, l'ensemble des évaluations n'a pas lieu à la fin du semestre, comme on le trouve historiquement à l'université. Ici, chaque séquence contient son évaluation, que ce soit en contrôle continu ou via un examen terminal : « *Pour les évaluations aussi, ça peut être un peu plus simple, parce que finalement on fait la même matière pendant trois semaines, ou les mêmes matières pendant trois semaines, et puis après on en est débarrassé, on fait un contrôle et puis c'est bon.* » (E15)

- a. Un modèle sans pic de révisions en fin de semestre, qui satisfait les étudiants

Le fait d'avoir des évaluations étalées sur l'ensemble de l'année universitaire est un modèle qui semble satisfaire la majorité de nos enquêtés. En effet, ce modèle permet notamment d'échapper à une semaine complète d'examens en fin de semestre, que la plupart redoute en arrivant à l'université : « *Il y a moins de densité à apprendre au dernier moment, donc, ouais,*

⁷ Rivat, M., (à paraître). Comprendre les freins à l'affiliation universitaire en licence 1 : les ruptures dans les conditions de vie – Rapport de recherche de l'Open Lab In'Pact. *Études & Pédagogies.*

j'adore ! » (E14) « Je pense que ça convient à tout le monde. Du peu que j'ai parlé avec des gens, le fait d'avoir des partiels tout au long de l'année, ça nous permet de mieux réviser. » (E10) Ce résultat avait également été relevé dans une autre de nos enquêtes, centrée spécifiquement sur les dispositifs d'évaluation (Roiné, 2025).

Comme pour le rythme des cours, l'un des avantages que l'on retrouve dans les discours est l'idée de ne pas se « *mélanger dans les matières* » (E4). Cela entraîne également une organisation différente du travail des étudiants : « *D'accord, ça demande beaucoup de travail, mais ça veut dire que c'est trois semaines où on va bosser à fond, sur une seule et unique matière, donc on ne doit se concentrer que sur une seule matière.* » (E4) « *D'un côté c'est bien, parce que ça permet de ne faire vraiment qu'une seule matière et de ne pas avoir tout en même temps, même pour les partiels.* » (E10) Avec ces évaluations réparties sur chaque séquence, les étudiants sont amenés à travailler au fur et à mesure. Cela semble les aider à retenir plus facilement et surtout plus longtemps les notions abordées :

Il n'y a pas ce truc d'à la fin, il y a tout à réviser, c'est lourd. Et je pense qu'on retient mieux avec des petites évaluations de temps en temps [...] que de bachoter à la fin et finir par tout oublier au bout de 48 heures. (E13)

b. Un premier partiel en octobre pour se situer et se réadapter

Ce modèle, où chaque semestre est découpé en trois plages temporelles, amène les étudiants à passer un premier examen terminal dès le mois d'octobre de leur première année de licence. Après trois semaines d'enseignements associés au BCC « Histoire et idées de la sociologie », les étudiants réalisent leur premier partiel, quelques jours après la fin de ces enseignements.

Ce partiel permet aux étudiants de se confronter pour la première fois au format d'examen universitaire et d'identifier rapidement si leur méthodologie de travail est adaptée aux exigences de l'université. Nos enquêtés nous ont confié avoir apprécié ce premier partiel, car il leur a permis de se rendre compte de la quantité de travail nécessaire pour ce type d'examens. Par exemple, suite à une première expérience peu concluante, une étudiante confie avoir repensé son organisation de révision, héritée du lycée :

Je m'y suis prise une semaine à l'avance, je me suis dit : je vais faire comme au lycée, tout va bien. Et non ! Tout n'est pas bien allé, [...] je me suis promise de ne plus jamais refaire ça ! Au final j'ai eu 9, il fallait s'y attendre. Mais là on a eu [une autre UE], je m'y suis prise à l'avance, j'ai fait des fiches, à chaque fin de cours j'essayais de relire, de vraiment m'imposer une rigueur et bon, je n'ai pas encore eu la note, mais en tout cas le partiel s'est très bien passé. (E3)

En ce sens, ce premier contrôle terminal remplit en partie les fonctions du contrôle continu, puisqu'il permet aux étudiants d'ajuster leur manière de travailler à la suite de cette première évaluation.

Du côté de l'équipe pédagogique, ce premier partiel permet aussi d'identifier les étudiants en difficultés pour renforcer leur accompagnement : « *Et en gros, si tu n'avais pas la moyenne au QCM, on t'envoyait un mail [...] parce qu'ils proposaient des cours de soutien, si j'ai bien compris.* » (E7)

Malgré ces aspects positifs, plusieurs étudiants ont évoqué les difficultés liées à cet enchaînement très rapide entre période d'enseignements et examens, sans période consacrée exclusivement aux révisions : « *Le temps de révision pour le partiel est quand même très restreint.* » (E11) « *C'était hyper intense, les trois semaines comme ça, le fait de devoir tout enchaîner, on n'a même pas de semaine de révision.* » (E5) « *Le temps de tout mettre en fiches, dans tous les cas tu ne pourras jamais tout apprendre. Je ne sais pas comment ils ont fait les autres, mais personne n'était réellement prêt à faire ça.* » (E8)

Lors des entretiens, les étudiants ont principalement évoqué ces contrôles terminaux, sous forme de partiels, qui clôturent certaines séquences du semestre. En effet, ce format inédit a tendance à marquer les esprits. Pourtant, de nombreuses autres formes d'évaluations se retrouvent dans l'offre de formation de la licence. Au-delà des contrôles terminaux, les UE peuvent être évaluées sous forme de contrôle continu. Par exemple, la plupart des UE à choix de la troisième séquence du semestre (UE de personnalisation, d'ouverture et les enseignements de l'UE Regards sociologiques) proposent une pluralité de modalités d'évaluation.

4. Conclusion sur le séquençage temporel

Pour conclure cette première partie, le séquençage temporel que propose la faculté de sociologie permet aux étudiants de mieux se repérer dans l'offre de formation par BCC en se concentrant, au cours de chaque plage temporelle, sur des notions spécifiques à un ou deux BCC seulement. Malgré des difficultés liées aux changements répétés d'emploi du temps, ce modèle est apprécié des étudiants, notamment grâce au rythme des évaluations qui suivent ce découpage et abolissent la traditionnelle semaine de partiels qui clôture historiquement chaque semestre.

Dans ce découpage temporel est prévu une séquence de six semaines par semestre, durant laquelle l'étudiant peut personnaliser son parcours en sélectionnant les cours qu'il souhaite suivre, nous allons maintenant étudier spécifiquement cet aspect de la refonte.

II. Une séquence de 6 semaines par semestre consacrée à des enseignements à choix pour personnaliser le parcours de l'étudiant

Les six dernières semaines du semestre de l'étudiant en licence de sociologie sont consacrées uniquement à des enseignements qu'il a lui-même choisis. Cela regroupe à la fois les UE d'ouverture, les UE de personnalisation et l'UE Regards sociologiques, qui propose des enseignements à choix. En réservant la moitié du temps de formation à des enseignements choisis, l'un des objectifs de la refonte est de permettre aux étudiants de personnaliser leur parcours de formation.

Lors de cette période de six semaines, les étudiants suivent des cours portant sur des thématiques spécifiques de sociologie (sociologie de Pierre Bourdieu, sociologie de la cause animale, etc.) ou sur des enseignements dispensés dans d'autres disciplines (sciences de

l'éducation, psychologie, etc.). Durant cette période, les étudiants de L1 sont mélangés avec l'ensemble des étudiants de la licence de sociologie pour l'UE Regards sociologiques et peuvent être entourés d'étudiants d'autres licences dans certaines UE d'ouverture.

1. Choisir ses enseignements : un principe qui plaît aux étudiants

Parmi nos enquêtés, aucun ne s'est montré critique face à cette possibilité de choisir ses enseignements. Ils sont plusieurs à être satisfaits de cet élément de la refonte : « *C'est bien quand même qu'on ait le choix.* » (E6) « *C'est ça qui m'a vraiment attirée, c'est le fait que c'est toi qui choisis tes cours.* » (E14) Certains se disent particulièrement satisfaits de pouvoir effectuer ces choix au-delà d'enseignements de sociologie fondamentale : « *C'est intéressant qu'il y ait des UE qu'ils appellent "ouverture", parce que ça permet vraiment de s'ouvrir à d'autres matières, c'est vraiment l'occasion de s'intéresser à de nouvelles choses.* » (E1)

2. Des choix à réaliser dès le premier mois à l'université

En arrivant à l'université, les néo-étudiants doivent établir ces choix assez rapidement, car ils vont s'appliquer dès leur premier semestre de licence. Pour les aider à choisir, l'équipe pédagogique met à leur disposition un « Livret des enseignements », qui recense l'ensemble des enseignements de la licence, dont les UE à choix. Dans ce livret, chaque enseignant présente son enseignement en y indiquant les informations qu'il souhaite :

On nous envoie le livret d'enseignements largement avant, ils nous l'ont envoyé dès le début d'année. Donc on regarde, en fonction ils mettent le nom du prof, la description du cours et parfois à la fin il y a des cours qui ont plus de description, ils mettent comment ils sont notés ou ils mettent carrément le plan du cours. (E8)

Les choix se font via la plateforme numérique Apogée (logiciel de gestion des inscriptions administrative et pédagogique à l'université). Les inscriptions aux enseignements ouvrent un jour et une heure précis, communiqués aux étudiants en amont. La plupart des choix se font au début du premier semestre, mais pour certaines UE du second semestre, les inscriptions ouvrent au début de ce dernier. Chaque cours a un nombre de places limité, ce qui peut impacter les vœux initiaux des étudiants :

Et après, on doit choisir nos UE. On en choisit 3 ou 4, je ne sais plus, ça dépend, tu as une liste. Par contre, il faut que tu y sois à l'heure précise, c'est-à-dire que si ça ouvre à 8 heures, il faut que tu y sois même avant, sinon c'est mort parce que tu as tant de places dans chaque cours. (E7)

3. Une pluralité de motivations pour réaliser ces choix

Les raisons de sélectionner un cours parmi d'autres sont très diverses chez les étudiants en licence 1 de sociologie. Cela peut être pour des raisons logistiques, stratégiques, pédagogiques, ou encore par affinités relationnelles.

a. Un choix stratégique pour leur orientation

Certains nous confient avoir fait leurs choix stratégiquement, en fonction d'un projet professionnel qu'ils avaient en entrant à l'université : « *Au premier semestre j'avais pris [nom de l'UE] et ça m'a intéressé par rapport au projet de professeur des écoles et aussi d'assistant social.* » (E1) « *J'avais peur que ce ne soit pas professionnalisant [la licence de sociologie], du coup je m'étais mis en tête de vraiment choisir des matières pour mon projet d'avenir.* » (E5)

b. Un choix didactique

D'autres ont fait des choix par curiosité : « *Je l'ai choisi parce que je me suis posé la question de qu'est-ce que ça peut être. [...] Je me suis dit, vu que je ne sais pas y répondre, ça veut dire que je ne connais pas, donc c'est parti, je vais tester.* » (E4) D'autres encore l'ont fait par intérêt personnel pour des thématiques particulières : « *J'ai lu le nom de la matière et je me suis dit, ça pourrait me plaire.* » (E11) « *Là je me suis fait plaisir et j'ai pris [noms d'UE] pour m'enrichir personnellement.* » (E3)

c. Un choix pédagogique

Les modalités d'évaluations conditionnent aussi la sélection d'UE que font les étudiants :

Si je prends que des trucs qui vont être en partiel sur table, ça va être compliqué de le prendre. (E9)

Certains profs ont parlé de leurs modalités d'évaluation et ça m'a orientée dans mon choix, effectivement. C'est un peu bête de réfléchir comme ça, mais c'est la vérité : je n'aime pas trop les oraux, par exemple, quand le prof marquait qu'un des devoirs ce serait un travail oral, bon... ça me repoussait un peu plus. (E15)

d. Un choix logistique

Logistiquement, certains ont également privilégié des enseignements en fonction de leur positionnement dans l'emploi du temps⁸, que ce soit pour se libérer du temps : « *J'ai fait en sorte d'avoir mon mardi et mercredi et ça c'est incroyable.* » (E10) ; ou encore pour pallier à des contraintes professionnelles : « *Vu que je travaille le lundi, le vendredi et le samedi, mes matières sont le mardi et le jeudi, je n'ai cours que le mardi et le jeudi.* » (E11)

e. Un choix par affinités relationnelles

L'aspect social pèse également dans la balance au moment de ces choix d'UE. En effet, certains étudiants privilégient des choix communs avec leurs amis pour sélectionner leurs enseignements : « *On a fait le choix de prendre les mêmes cours. En vrai c'est bien ! Il y en a*

⁸ Pour ces UE à choix, les créneaux horaires des sessions d'enseignements étaient notifiés sur le Livret des enseignements.

une de nous qui a plus de difficultés pour apprendre et on l'aide. » (E10) « Là avec tous mes potes on prend tous les mêmes UE, donc c'est trop bien. » (E14)

Également, l'enseignant dispensant le cours peut être un critère de choix pour certains, notamment lorsqu'il s'agit d'enseignants ayant participé à la semaine d'intégration. Comme nous l'avons montré dans un précédent rapport (Beaumat et al., 2024), cette semaine a eu pour effet de désacraliser l'image que les nouveaux étudiants avaient du professeur d'université.

Et après quand j'ai su que c'était cette prof-là, [...] elle était dans la semaine d'intégration et c'était la prof toujours joyeuse et du coup quand j'ai su que c'était elle qui animait ce cours-là, j'étais quand même pas mal rassurée. Je me suis dit : bon ce n'est pas un cours où je vais m'ennuyer, ça m'a vachement motivée à faire ce choix aussi. (E4)

- f. Des motivations plurielles, conditionnées par les éléments dont les étudiants disposent

Chez plusieurs étudiants, ces choix sont le résultat de motivations variées : *« J'ai fait un peu moitié moitié, parce que j'aime toujours aussi les sciences politiques. Donc je me suis dit je fais moitié pour mon projet professionnel et moitié pour le plaisir. » (E3)*

On observe un ensemble d'éléments guidant le choix des étudiants. Une explicitation du sujet ou de la thématique, le créneau horaire concerné, le nom de l'enseignant qui dispense le cours, les modalités d'évaluation et les débouchés professionnels en lien avec l'UE sont des informations qui peuvent déterminer l'intérêt d'un étudiant pour un enseignement. Donner accès à ces éléments (via un syllabus de chaque enseignement, par exemple) peut permettre d'aider et d'accompagner les étudiants dans leurs choix.

4. Des appréhensions pour faire ces choix

Face à ces choix rapides, dès leur entrée à l'université, plusieurs étudiants avaient des appréhensions, notamment dû au fait que le fonctionnement de la faculté leur était encore inconnu :

On arrive à la fac, on est des bébés quoi. Certes, j'ai fait une année d'études supérieures [avant la licence de sociologie], mais c'est pas du tout la même chose que la fac. Donc on te dit « il va falloir faire vos inscriptions », déjà tu paniques. Faut les faire où ? C'est sur quel site ? Faut aller où dans l'ENT [Espace Numérique de Travail] ? Ça, déjà, on ne te le dit pas forcément. (E7)

Et après pour le choix des matières, j'étais larguée. [...] Ça m'a stressée et en plus le site a buggé pendant une semaine, donc ça a été tout le temps retardé. (E10)

Pour beaucoup, bien choisir est vu comme déterminant pour leur année, leur licence, voire leur futur professionnel, ce qui renforce les appréhensions : *« J'ai peur, par exemple, d'arriver en dernière [pour les inscriptions] et de prendre le "reste" et de foirer mon année juste parce que la connexion n'a pas marché. » (E7) « C'est le même stress, le cœur qui bat comme si j'allais*

regarder mes notes du bac, c'est horrible, je suis hyper stressée pour ça. » (E7) « Au début de l'année, ils ont bien fait de nous dire que pour choisir des masters, il fallait être un peu intelligent sur le choix des UE parce que si le parcours n'a pas de cohérence, dans l'entrée des masters, c'est un peu plus compliqué d'être accepté. » (E14)

5. Des choix parfois contraints par des difficultés techniques

Des étudiants partagent quelques difficultés rencontrées au moment de la sélection des enseignements notamment en raison du caractère inédit de cette offre de formation : *« Dans tous les cas, à chaque fois, il y a eu des problèmes au moment des inscriptions. » (E8)*

La plateforme numérique sur laquelle les choix sont réalisés par les étudiants n'est pas initialement formatée pour répondre aux contraintes de l'offre de formation de la licence de sociologie, comme l'avaient confié en entretien les enseignants au cœur de cette refonte : *« Apogée, on ne peut pas modéliser une maquette comme la nôtre comme il faut, parce que c'est trop compliqué » (P2).*

De ce fait, quelques dysfonctionnements sont enregistrés, comme par exemple des reports concernant les dates de sélection des enseignements. Cette situation peut être mal vécue par les étudiants, qui réalisaient ces choix pour la première fois : *« Tu as peur, tu te dis est-ce qu'il n'y a que moi ou c'est tout le monde ? Donc t'envoies des messages à tes amis pour dire "Vous aussi ça ne marche pas ?" » (E7) « J'ai eu un problème sur l'ENT, parce que ça ne marchait pas, ça s'est déconnecté, c'est chiant ! Et là, j'ai paniqué un peu, parce que dans ma tête c'était tout planifié. » (E12)*

Également, des incompatibilités d'emplois du temps ont été identifiées après ces choix, ce qui a entraîné un besoin de changer de cours à suivre a posteriori de la date d'inscription :

Par exemple, j'avais choisi l'UE X et on me l'a retirée parce qu'il y avait une incohérence dans les emplois du temps. C'est ce genre de petit truc où je trouve qu'il pourrait y avoir des améliorations dans les choix, parce qu'on nous propose une UE, on la prend et après on nous dit qu'on ne peut plus la prendre, c'est un peu incohérent. (E14)

J'avais un TD d'anglais et l'enseignement que j'avais choisi était sur mon TD d'anglais. Moi, je n'ai su qu'après mes horaires de TD d'anglais. Du coup, ils nous ont dit « tant pis pour vous, choisissez autre chose ». (E5)

Ces dysfonctionnements montrent que cette nouvelle maquette est encore fragile sur certains aspects, en particulier logistiques. Ils tiennent notamment aux outils informatiques mis en place au niveau de l'université de Bordeaux, sur lesquels l'équipe de sociologie n'a que peu de marge d'action. Consciente de ces difficultés et de l'impact sur ses étudiants, l'équipe pédagogique cherche à améliorer la situation : *« C'est vraiment anxiogène pour eux. » (P1)* Ces particularités de la licence de sociologie ne se retrouvent dans aucune autre formation de l'université de Bordeaux, confrontant ainsi les équipes administratives à des besoins techniques inédits : *« C'est une zone d'ombre ces outils, je pense que la première réaction c'est de dire que c'est impossible avec l'outil et en fait il y a des possibilités, mais simplement qui ne sont pas exploitées, parce qu'il n'y a aucune licence qui en avait besoin. » (P3)* Cette expérimentation de la licence de sociologie permet de tester ces outils avec un objectif plus large, qui est de proposer une plus grande flexibilisation des parcours aux étudiants au niveau

de l'université : « *Ça intéresse quand même le niveau central justement de voir tout ce qui peut être bloquant, pour aller dans le sens d'une plus grande souplesse des cursus étudiants.* » (P2)

En conséquence de ces deux difficultés techniques, plusieurs étudiants se sont retrouvés dans des enseignements qu'ils n'avaient pas choisis. Étant donné que les places sont limitées dans chacun des enseignements, certains cours, très demandés, sont rapidement complets : « *Quand on voit que cette UE on la voulait depuis le début mais qu'il n'y a plus de place, oui c'est frustrant.* » (E14) Toutefois, certains nous ont confié être quand même satisfaits des cours suivis, même si cela n'était pas leur premier choix : « *Mais bon, j'ai pris ces autres trucs et j'ai beaucoup aimé au final.* » (E12)

Ces UE à choix étant communes à toute la licence, les étudiants n'ayant pas pu assister aux enseignements qu'ils visaient pourront à nouveau tenter de les sélectionner l'année suivante.

On observe ainsi une projection de certains étudiants dans la licence au-delà de cette première année. Cette projection semble conditionner des choix stratégiques, visant à équilibrer la charge de travail, et donc à favoriser leur réussite, au niveau de la licence en général : « *J'ai planifié un peu, j'ai pensé aussi à prendre ce qui semblait le moins dense cette année et laisser d'autres trucs plus importants pour l'année prochaine ou en troisième année.* » (E12) « *Je pars du principe où moins je prends là les choses en distanciel, plus je les aurai en deuxième année ou en troisième année où là les cours ça sera vraiment chaud.* » (E4)

En permettant aux étudiants d'organiser leurs choix sur l'ensemble de la licence, cette formation illustre un des objectifs centraux du programme NewDEAL : offrir aux étudiants davantage de flexibilité et de possibilités de personnalisation dans la construction de leur parcours.

6. Des modalités spécifiques à ces enseignements au choix : focus sur l'UE Regards sociologiques

Parmi ces cours au choix, l'on retrouve l'UE Regards sociologiques, spécifique à la licence de sociologie. Ici, il ne s'agit pas de sélectionner parmi plusieurs UE (comme c'est le cas pour les UE de personnalisation et d'ouverture), mais bien de sélectionner un enseignement au sein de cette UE obligatoire, tout au long de la licence. Cette UE propose une vingtaine d'enseignements sur différentes thématiques autour de la sociologie (sociologie du travail, sociologie de la santé, sociologie interactionniste, etc.). Cela a d'ailleurs eu pour effet de présenter aux étudiants la pluralité des sujets que peut traiter la sociologie : « *Donc là, je me suis rendu compte que la sociologie, ce n'est pas juste une thématique, c'est plein de sous-branches.* » (E8)

À chaque semestre de la licence, les étudiants doivent choisir un ou deux des enseignements de cette UE. Chaque enseignement est proposé à l'ensemble de la licence et est dispensé par un unique enseignant. Le fait de proposer une vingtaine de cours différents permet de répartir la promotion en petits groupes et de proposer des cours magistraux (CM) avec un effectif réduit.

- a. Une pluralité de choix permettant des enseignements en groupe restreint

Après avoir assisté à des CM communs avec plus de 200 étudiants en début de semestre, les étudiants découvrent, avec cette UE Regards sociologiques, des CM à effectif restreint, comprenant une trentaine d'étudiants seulement. Cette modalité est très appréciée des étudiants de L1 :

Oui, c'est beaucoup plus agréable que les cours qu'on avait au début, où on était 200 ! (E3)

Toute la licence [1] dans un amphi je trouve que ce n'est pas possible de se concentrer. Il y en a la moitié qui font une fiesta dans un amphi ! Donc je préfère les UE, c'est plus intime, c'est plus confidentiel, je préfère franchement. (E14)

Cela permet également une plus grande proximité avec l'enseignant : « Là, je suis avec [nom de l'enseignant de l'UE], on doit être 30 et la prof elle connaît nos prénoms ! Alors ça ! C'est super agréable ! » (E3)

- b. Des cours accessibles à tous les étudiants de la licence : une modalité enrichissante qui crée une entraide entre les promotions

Les enseignements choisis dans cette UE Regards sociologiques ont la particularité d'être communs à l'ensemble des étudiants de la licence. Ainsi, dans ces cours, les étudiants de L1, L2 et L3 travaillent ensemble. Nos enquêtés nous ont partagé être satisfaits de cette modalité d'organisation, le déroulement de ces cours en effectifs réduits aide à créer une entente : « Les gens sont très gentils, c'est facile quand t'es en plus petit groupe d'aller vers eux. » (E3)

Ces cours permettent aux L1 de rencontrer d'autres étudiants de la licence et de se projeter dans ce parcours d'études :

Moi ça me surprend, on les voit dans les cours, ceux qui participent le plus c'est les L2 et les L3, ils connaissent vraiment plein de choses. Je me dis si tout ça ils le connaissent par la licence, ça me plaît encore plus, ça me donne encore plus envie de continuer. (E1)

Malgré quelques appréhensions au départ, liées au fait d'être entourés d'étudiants qui peuvent être plus expérimentés qu'eux, cette mixité des niveaux a bien été vécue par les L1 :

Quand on parlait du cours, il y en a plein qui disaient « Ah oui et Boudon il a parlé de ça » et moi je me disais « Mais c'est qui Boudon ? Qu'est-ce que je fais là ? ». Donc oui, ça c'est bien. Ça fait un peu peur, parce que du coup on a un décalage au niveau des connaissances, mais c'est bien parce qu'on apprend plus, être avec les L3 et les L2 on en apprend toujours plus. (E4)

Cette rencontre avec des étudiants plus expérimentés et les échanges qui en découlent, constituent une source d'apprentissage enrichissante pour ces étudiants de L1 :

Mais quand tu fais des travaux de groupe, moi j'ai fait des travaux de groupe avec des L2 et des L3, c'est vachement enrichissant. Tu vois qu'eux ils ont les connaissances, ils te sortent des termes, t'es là : waouh ! (E8)

En tout cas, je sais que le peu de travaux que j'ai fait avec des L2 et des L3, c'est vrai qu'ils sont très chauds, ils sont à fond dedans, ils comprennent plein de trucs, ils connaissent plein de choses, c'est super intéressant de travailler avec eux. (E1)

Quand moi je serai en L3, je pourrai aider les L1 s'ils ne comprennent pas. Les L2 et L3 ils sont sympas là-dessus. (E4)

Dans ces groupes formés d'étudiants de tous niveaux, une entraide se met en place : les plus expérimentés aident les plus novices, ils se partagent le travail de groupe en s'assurant que chacun soit à l'aise sur ses missions :

J'étais mélangée au premier semestre avec deux étudiants en L2, ils étaient très compréhensifs. Normalement, on a une partie en groupe [...] ils ont fait les parties plus lourdes ou plus denses et moi j'ai fait une partie un petit peu plus facile. (E12)

Je me suis retrouvée dans des groupes où les gens étaient supers et donc je me suis fait aider. (E3)

Dans d'autres enseignements, notamment d'ouverture, les étudiants peuvent se retrouver dans des cours avec des étudiants d'autres promotions, d'autres disciplines, mais ils n'ont pas abordé ces éléments lors de nos entretiens.

7. Conclusion sur la multitude de cours à choix dans l'offre de formation

La licence de sociologie se démarque des autres formations de l'université de Bordeaux en proposant six semaines de cours à choix à chacun de ses semestres. Cela permet aux étudiants de fortement personnaliser leur parcours, en effectuant des choix selon une pluralité de motivations.

Ces cours à choix proposent des modalités pédagogiques innovantes, notamment le fait de mélanger l'ensemble des étudiants de la licence et ainsi faire travailler ensemble des étudiants avec des niveaux de connaissances différents. Nous pouvons considérer ces groupes d'étudiants de différentes promotions, réunis pour échanger, partager et apprendre les uns des autres, comme des « communautés de pratique », au sens de Wenger et al. (2002).

Les communautés de pratique sont des groupes de personnes qui se rassemblent afin de partager et d'apprendre les uns des autres, face à face ou virtuellement. Ils sont tenus ensemble par un intérêt commun dans un champ de savoir et sont conduits par un désir et un besoin de partager des problèmes, des expériences, des modèles, des outils et les meilleures pratiques. Les membres de la communauté approfondissent leurs connaissances en interagissant sur une base commune et à long terme, ils développent un ensemble de bonnes pratiques. (Wenger et al., 2002)

Ainsi, les étudiants de deuxième et troisième année, déjà ancrés dans la culture universitaire, participent à l'acculturation des néo-étudiants. Au-delà de les aider à se repérer dans cet écosystème nouveau, ils participent à leur intégration dans ce que Millet (2003) appelle la « matrice disciplinaire ». Cela signifie qu'en entrant en licence de sociologie, les étudiants vont s'imprégner progressivement des formes de transmissions, des traditions intellectuelles et des logiques pédagogiques et culturelles propres à leur discipline, la sociologie. En faisant se

rencontrer étudiants novices et étudiants experts, la licence de sociologie permet ce partage de pratiques, facilitant ainsi l'affiliation des étudiants entrants au monde universitaire et leur formation disciplinaire (Tourneur, à paraître).

Conclusion de cette partie 3

En proposant un rythme de formation atypique organisé en séquences temporelles, la licence de sociologie bouleverse les manières d'enseigner et d'apprendre à l'université. Chaque semestre est structuré en trois séquences organisées en fonction des BCC, la dernière étant exclusivement réservée aux enseignements choisis par l'étudiant. La faculté de sociologie propose ici de repenser le temps universitaire, en le segmentant et en laissant une plus grande liberté aux étudiants dans l'organisation de ce temps. Face à la diversité des profils étudiants d'aujourd'hui, repenser les rythmes d'études et permettre à chacun d'adapter son parcours apparaît comme une nécessité (Anderl et al., 2017 ; cité dans Aslett et al., 2025).

Ce modèle est apprécié des étudiants, puisque le séquençage leur permet de ne pas se perdre dans un nombre trop important d'enseignements différents et que les nombreuses UE à choix permettent à chaque étudiant d'adapter son parcours à ses besoins, ses appétences et ses projets futurs. En proposant la même structuration de chaque semestre tout au long de la licence et en organisant une rencontre entre les néo-étudiants et les étudiants des années supérieures, la faculté de sociologie aide les étudiants à se projeter dans la licence, au-delà de cette première année.

Des points d'amélioration sont néanmoins identifiés par les étudiants. Ils mentionnent des difficultés logistiques au niveau des choix d'UE et des emplois du temps. De plus, les variations de charge de travail, de rythme et d'emploi du temps peuvent être mal vécues par nos enquêtés.

Dans cette enquête, nous n'avons rencontré que des étudiants de première année. Ainsi, un élément n'a pas été abordé par nos enquêtés : la progression dans la licence. En proposant des séquences structurées de la même manière à chaque semestre de la licence, cette organisation permet de centrer la validation de la formation sur les BCC et de s'émanciper progressivement d'un référentiel par année. Cet objectif est aujourd'hui fortement freiné par un ensemble de contraintes logistiques, mais cette expérimentation ouvre la perspective d'une progression étudiante individualisée. En structurant la formation en fonction des BCC, l'étudiant pourrait avancer de manière indépendante dans chaque séquence, en fonction des BCC qu'il aurait validés.

Références

- Aslett, A., & Roiné, C. (2025). Synthèse du rapport de Terra Nova (2017) « Études supérieures : rythmes subis, rythmes choisis ». Note de lecture de l'Open Lab In'Pact. *Études & Pédagogies*. <https://doi.org/10.20870/eep.2025.9429>
- Coulon, A. (1997). *Le métier d'étudiant. L'entrée dans la vie universitaire*. Presses universitaires de France.
- David, S., et Melnik-Olive, E. (2014). Le décrochage à l'université, un processus d'ajustement progressif ? *Formation emploi*, 128, 81-100.
- Millet, M. (2003). *Les étudiants et le travail universitaire*. Presses universitaires de Lyon.
- Millet, M. (2012). L'"échec" des étudiants de premiers cycles dans l'enseignement supérieur en France : Retours sur une notion ambiguë et descriptions empiriques. In M. Romainville et C. Michaut (Eds.), *Réussite, échec et abandon dans l'enseignement supérieur* (p. 69-88). De Boeck Supérieur.
- Pernin, J.-L. (2022). Intention d'abandonner ses études chez les étudiants et Covid-19 : Une application de la théorie du comportement planifié. *Revue française des sciences de l'information et de la communication*, 24.
- Rivat, M. (2025). Comprendre les ruptures en licence 1 : la formule universitaire comme obstacle à l'affiliation étudiante – Rapport de recherche de l'Open Lab In'Pact. *Études & Pédagogies*. <https://doi.org/10.20870/eep.2025.9483>
- Rivat, M. (à paraître). Comprendre les freins à l'affiliation universitaire en licence 1 : les ruptures dans les conditions de vie – Rapport de recherche de l'Open Lab In'Pact. *Études & Pédagogies*.
- Roiné, C. (2025). Que disent les étudiants des dispositifs d'évaluation des acquis d'apprentissage à l'université ? – Rapport de recherche de l'Open Lab In'Pact (Partie 2). *Études & Pédagogies*. <https://doi.org/10.20870/eep.2025.9218>
- Tourneur, M. (à paraître). *Les pratiques d'enseignement à l'université à l'aune des cultures pédagogiques disciplinaires : Approche située de la mise en scène des enseignements au niveau licence*. [Thèse de doctorat, Université de Bordeaux].
- Wenger, E., McDermott, R., & Snyder, W. (2002). *Cultivating Communities of Practice: A Guide to Managing Knowledge*. Harvard Business School Press.