



HAL
open science

L'espace contemporain de la formation en sociologie en France: une cartographie à construire

Pierre Bataille, Pierre Brasseur

► To cite this version:

Pierre Bataille, Pierre Brasseur. L'espace contemporain de la formation en sociologie en France: une cartographie à construire. *Socio-logos*, 2021, Formation : sociologue, 15, 10.4000/socio-logos.5203 . halshs-03712358

HAL Id: halshs-03712358

<https://shs.hal.science/halshs-03712358>

Submitted on 12 Aug 2022

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

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



Distributed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

Socio-logos

Revue de l'association française de sociologie

15 | 2021

Formation : sociologue

L'espace contemporain de la formation en sociologie en France: une cartographie à construire

Introduction au dossier

Pierre Bataille et Pierre Brasseur



Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/socio-logos/5203>

ISSN : 1950-6724

Éditeur

Association française de sociologie

Ce document vous est offert par Université Grenoble Alpes



Ce document a été généré automatiquement le 23 juillet 2021.

L'espace contemporain de la formation en sociologie en France: une cartographie à construire

Introduction au dossier

Pierre Bataille et Pierre Brasseur

Ce numéro est dédié à la mémoire de notre collègue et amie Marie-Pierre Bès, membre du Comité exécutif de l'Association française de sociologie, décédée en 2020.

Introduction

- 1 Parmi les nombreux griefs adressés aux formations universitaires de sociologie — et, plus largement, de sciences sociales —, leur supposée « inefficacité économique » et leur caractère idéologiquement orienté sont sûrement les plus courants. Ces critiques ne sont pas nouvelles et ne sont pas sans lien avec le caractère « dérangeant » des savoirs sociologiques et de leur propension à décentrer le regard (Bourdieu, 2002 ; Martucceli, 2004). Elles ont néanmoins nettement monté en intensité ces dernières années à la faveur de l'essor des mouvements politiques autoritaires et conservateurs : du Brésil à la Turquie en passant par la Hongrie et la France — pour ne prendre que ces cas¹ — les formations de sociologie comptent parmi les cibles récurrentes des équipes dirigeantes en place parce qu'elles sont accusées de ne pas « génér[er] de retombées économiques immédiates »² et de participer à la diffusion de savoirs trop « idéologisés » (*i.e* promouvant le « marxisme culturel », « l'islamogauchisme » ou la « théorie du genre »³ notamment).
- 2 En France, les filières universitaires de sociologie ont pu être dépeintes comme « des usines à chômeurs »⁴ et leur corps enseignant comme « gangrenées » par la « culture de l'excuse »⁵, nourrissant un « sécessionnisme » grandissant au sein de la société française⁶ et, plus globalement, comme des lieux entretenant de l'hostilité au savoir et

à « la » science⁷. Nombreuses sont d'ailleurs les manifestations scientifiques proposant des éclairages sur des sujets au cœur des débats publics contemporains (immigration, genre) qui ont dû subir les pressions d'acteurs politiques contestant l'utilité (Hirschhorn, 2014) de la sociologie. Et, si les réactions de la communauté universitaire ont été nombreuses et rapides, force est de constater que nous disposons de peu d'éléments pour objectiver ce qu'être formé en sociologie « veut dire » aujourd'hui⁸ — tant au niveau du contenu de la formation que des usages sociaux et professionnels qui en sont faits par suite par les diplômés.

- 3 Ce numéro porté par le comité exécutif de l'Association française de sociologie souhaiterait contribuer à combler ces manques en accueillant des articles proposant une analyse empirique (quantitative ou qualitative) du contenu des formations comportant une composante sociologique, du public de ces formations et des devenir professionnels qu'elles irriguent. Notre ambition est ici de proposer un panel d'analyses sociologiquement outillées des cursus sociologiques afin de constituer un ensemble de ressources qui pourront être utiles aux débats internes et externes à la discipline quant à sa place dans le système de formation français actuel.

1. De la formation sociologique en France : fragmentation et démocratisation

- 4 Avant d'entrer dans la présentation du numéro à proprement parler, quelques éléments de contexte et de problématisation nous semblent nécessaires pour mieux saisir les apports des articles de ce numéro et les mettre en dialogue. Deux éléments semblent singulariser la formation sociologique universitaire en France : le premier se caractérise par son caractère fragmentaire, constitué autour d'écoles théoriques souvent présentées comme irréconciliables — ce qui ne facilite pas la constitution d'un socle disciplinaire et épistémique commun ; le second, son importante expansion entre la fin des années 1960 et les années 2000.
- 5 La dimension composite et peu unifiée de l'offre de formation sociologique en France commence à être de mieux en mieux documentée. La sociologie française peut souvent donner l'impression d'un espace disciplinaire « en miette » et « en dispute » (Mendras, Verret, 1988) au regard de la vigueur des débats entre collègues sociologues — d'autant plus quand ces débats débordent sur l'espace médiatique⁹. Historiquement structuré autour « d'écoles » (Hirschhorn, 2018) théoriques concurrentes concentrées dans un espace symbolique et géographique restreint (Paris et sa proche banlieue¹⁰) (Abbott, 2001 ; Heilbron, 2015 ; Chenu (2002), l'espace dans lequel se déploie et se pratique la discipline sociologique en France¹¹ a été, et reste dans son ensemble marqué par des lignes d'oppositions importantes, surtout lorsque l'on se rapproche des « noyaux durs » de cet espace concurrentiel (Abbott, 2001). Cette concurrence persiste malgré les tentatives diverses de refondations qu'a connues la discipline sociologique en France après 1945, que ce soit sous l'auspice de l'empirisme américain dans un premier temps (Chapoulie, 1991 ; Marcel, 2017) ou dans la continuité de la synthèse entre théorie et pratique de la recherche entamée par les travaux de Pierre Bourdieu et de ses collaborateurices dans un second temps (Pasquali, 2018).
- 6 À cette structuration par école, centralisée et initialement tournée vers la formation d'un contingent relativement réduit de nouveaux entrants, sont venus s'ajouter les effets des vagues de démocratisation universitaire des années 1960, et surtout des

années 1990, qui ont particulièrement touché les départements de sciences sociales. De quelques centaines d'étudiant·es en licence et DEUG (Diplôme d'études universitaires générales) de sociologie au milieu des années 1960¹², les effectifs franchissent la barre des 2000 étudiant·es au cours des années 1980, pour atteindre les 6000 étudiant·es en licence au début du XXI^e siècle (Piriou, 2008 ; Heilbron, 2015, p.167). Les raisons de ce « cycle d'expansion » (Heilbron, 2015, p. 167) sont multiples et largement contingentes. Dans un premier temps, on assiste à une mutation des marchés de l'emploi, nécessitant le développement des fonctions d'encadrement et du périmètre de l'État social. Cela va engendrer une demande importante de main-d'œuvre formée aux bases des sciences sociales¹³ ; deuxième type d'explication : le prestige intellectuel de ces disciplines nouvelles auprès des étudiant·es (Bourdieu, 1964) ; enfin, l'institutionnalisation des premières années d'université comme temps d'attente avant l'entrée dans la vie d'adulte et la relative ouverture sur le plan social et scolaire des premiers cycles de sociologie au regard du reste de l'offre de formation. Ces deux derniers points vont contribuer à forger l'image de la sociologie comme une « discipline d'accueil » ou « de refuge » (Chenu, 2002, p. 47) au sein de l'université française – statut qu'elle conserve encore aujourd'hui (Renisio, 2015).

- 7 Conséquence directe de cette fragmentation et de cette démocratisation « sans intention » : l'enseignement universitaire de la sociologie en France est réputé avoir une faible capacité d'intégration (au sens durkheimien de développement d'un sentiment d'appartenance) pour les étudiant.e.s et leurs enseignant.e.s. Le faible « investissement » scolaire et le faible niveau de projection de la part de nombreux étudiant·es, surtout dans les premiers cycles de formation est, en effet, régulièrement pointé dans les travaux (Soulié, 1995, p.91), mais aussi dans les prises de position publiques (Beaud, 2012 ; Vatin, 2020), et éventuellement dans les discussions entre collègues. Du côté des enseignant·es et des sociologues professionnel.le.s, l'histoire de leurs organisations professionnelles (Chenu, 2002, p. 57 ; Cousin, Demazière, 2014 ; Heilbron, 2015, p.175-178 ; Miéville, Busino, 1996 ; Paradeise, Lorrain, Demazière, 2015 ;) montre les difficultés d'aboutir à un consensus clair sur ce qui fait un sociologue, et à *fortiori* un « bon » sociologue. La mobilisation durable et effective de ceux et celles qui font profession de la pratique des savoirs sociologiques se fait dorénavant essentiellement sur la base d'enjeux liés au secteur d'activité : l'enseignement supérieur pour l'Association des sociologues de l'enseignement supérieur (ASES) ou la sociologie en entreprise pour l'Association des professionnels en sociologie de l'entreprise (ASPE). Des tentatives d'unification de l'ensemble des sociologues sous la même bannière associative ont cependant existé, mais restent difficiles à pérenniser, comme le montre le cas de l'Association professionnelle des sociologues, créée en 1981, aujourd'hui disparue (cf. Figure 1).

Figure 1: Annonce de la création de l'Association professionnelle des sociologues dans la lettre d'information « Culture et Recherche » (n° 17, 1988)

■ ASSOCIATION PROFESSIONNELLE DES SOCIOLOGUES

L'Association professionnelle des sociologues a été créée à l'automne 1981. Elle s'est fixé comme objectifs « la définition de la profession de sociologue, sa promotion, sa reconnaissance et sa défense ». Elle a pour vocation de regrouper l'ensemble des sociologues, qu'ils exercent leurs activités dans les entreprises privées ou publiques, les administrations, les associations, les organismes de recherche ou les universités. Elle publie la lettre de l'APS, d'une trentaine de pages, qui informe régulièrement ses adhérents sur l'actualité de la profession, la recherche et la formation en sociologie : appels d'offres, colloques, séminaires, parutions de livres et de revues, sommaires des revues, et propose régulièrement des interviews de personnalités (Georges Balandier, Bernard Cathelat, Renaud Sainsalieu).

L'association a participé à l'élaboration de l'annuaire de la sociologie française — 1 700 noms sont recensés — à paraître à la Documentation française. Elle contribue également à l'information sur les débouchés professionnels de la sociologie : elle a ainsi réalisé, en 1983, une enquête sur l'état de la profession qui a donné lieu à l'ouvrage intitulé : « le Métier du sociologue » par Doris Bensimon (APS, 1984, 116 p., 110 F). Enfin, l'APS participe, aux côtés de l'Association Bernard Grégory et du Laboratoire de sociologie du changement des institutions (LSCI-IRESCO), à la gestion de la Bourse de l'emploi des sociologues.

Renseignements : Association professionnelle des sociologues, 52, rue Jacob, 75006 Paris. Tél. : 42.61.19.52.

- 8 Il reste ainsi difficile de définir un dénominateur commun à l'ensemble des diplômé·e·s de sociologie¹⁴. Le recentrage sur les méthodes et la spécialisation en aires thématiques mieux définies aux dépens de l'identification à de grands courants théoriques a néanmoins pu constituer un élément d'identification professionnelle croissant au cours des années 1990 (Houdeville, 2015). Mais, en 2003, les caractéristiques les plus courantes utilisées par les sociologues interrogé.e.s par G. Houdeville pour décrire leur discipline restait sa « dispersion » et son organisation en « clans » (Houdeville, 2015, p. 110).

2. Retour vers le futur : quand la Société française de sociologie enquêtait sur l'enseignement de la sociologie

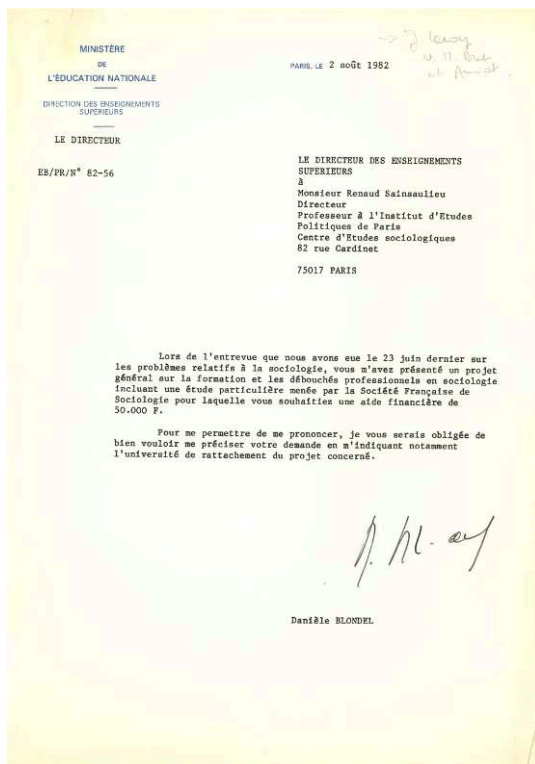
2.1 Les enjeux de la connaissance

- 9 Conséquence de cette double dynamique, les modalités pratiques concrètes de la formation à la sociologie dans l'université française restent peu ou mal connues, d'un point de vue structurel — voir, mieux, *relationnel*. Les enquêtes menées sur le sujet sont souvent parcellaires, traitant d'une filière particulière, en lien avec un contexte local ou un débouché spécifique.
- 10 La lecture de la rubrique « débats » de la revue de l'Association internationale des sociologues de langue française (AISLF) *Sociologies* — qui « accueille des articles qui suscitent le débat sur des enjeux théoriques, méthodologiques ou institutionnels qui traversent la sociologie francophone » — est à ce titre instructive¹⁵. Chacun des points

vus exposés au cours des différentes interventions — qui, sans s'y réduire, traitent très souvent de la situation française — donne des éléments de compréhension sur la structuration de l'offre de formation en sociologie et son évolution récente. Mais, de l'aveu même de certaines des contributeur·rices, ces interventions apparaissent également l'expression de leur position particulière dans l'espace disciplinaire.

- 11 Si elle est le fruit de l'éclatement de la discipline et du caractère relativement incontrôlé de son développement, cette lacune implique également en retour que toutes les entreprises collectives de défense ou de promotion des formations à la sociologie sont limitées par l'absence de données fiables et précises. Ce numéro de *Socio-logos* vise à combler en partie cette lacune, en apportant des éléments sur l'état des lieux des formations en sociologie dans le supérieur, tant du point de vue de leur contenu, du profil social des étudiant·e·s, que des parcours auxquels elles ouvrent.

Figure 2: Lettre de Danièle Blondel suite à la sollicitation de la Société française de sociologie (1982)



Sources: Archives de la Société française de sociologie.

- 12 Mais cette nécessité d'une meilleure connaissance de la formation des sociologues ne date pas d'aujourd'hui. Déjà en 1982-1983, la Société française de sociologie (SFS)¹⁶ entreprenait avec le soutien du ministère de l'Éducation nationale (cf. Figure 2) une large consultation auprès de l'ensemble des départements des établissements d'enseignement supérieur proposant des formations en sociologie. Bien que notre rencontre avec les cartons d'archive de la Société française de sociologie ait été initialement fortuite, à l'occasion d'un projet d'inventaire des documents de l'AFS il nous a très vite paru intéressant de procéder à une courte synthèse des analyses menées dans le cadre du rapport de 1983 quant à l'état de la formation sociologique au début des années 1980 en vue de la préparation du présent numéro. Car à la lecture des

pages du rapport de 1982 apparaissent très clairement des similitudes quant aux éléments structurels qui organisent actuellement la formation à la sociologie en France¹⁷.

2.2 Demande, offre, cohabitation interdisciplinaire et objectifs des formations : quatre tensions structurantes

- 13 Les réponses transmises via le questionnaire envoyé en 1982 auprès de 470 enseignantes chercheuses présentes sur les listes des électeurs du CNRS (Figure 3) sont relativement peu nombreuses (N=33¹⁸).

Figure 3: Questionnaire utilisé pour l'enquête de la SFS (1982)

QUESTIONS

VEUILLEZ SI VOUS PLEAIT RENDRE VOS REPONSES SUR UNE OU PLUSIEURS FEUILLES DE PAPIER LIGNE

1. Que pensez-vous de la place qui est faite à la sociologie dans l'enseignement (secondaire et supérieur) ? Vous paraît-il souhaitable d'étendre l'enseignement de la sociologie ? A quelles parties du système d'éducation ?
2. Que pensez-vous de la situation actuelle du DEUG et de la licence de spécialité "sociologie" ? (nombre et nature des matières et disciplines; poids horaires attribués à chacune d'elles; avantages et inconvénients du système; vos unités de valeurs; avantages et inconvénients des divers modes d'évaluation utilisés; admissibles individuels ou collectifs, examens sur table, etc...)
3. Que pensez-vous de l'organisation et du fonctionnement de la maîtrise et du D.E.A. de sociologie ?
4. Quels seraient, à votre avis, l'articulation de la sociologie aux autres disciplines, dans les cursus où elle n'est pas discipline dominante ?
5. Dans le cadre de vos enseignements, les besoins en personnel enseignant (sociologues et spécialistes des disciplines voisines) sont-ils satisfaits ? Si ce n'est pas le cas, pouvez-vous donner une estimation de ces besoins ? (nombre, statut et spécialité des enseignants supplémentaires nécessaires).
6. Si vous souhaitez reformer l'enseignement de la sociologie à l'université, ce serait en lui assignant quel(s) objectif(s) ? Former à la recherche ? Former au métier d'enseignant ? Former à d'autres métiers ? (associés?) etc.
7. Pour atteindre ces objectifs, quel cursus (avec quelles variantes) proposeriez-vous ?
 - comment définiriez-vous le contenu, la longueur, les étapes, la progression des études ?
 - compte tenu des objectifs retenus, à quels moments du cursus situeriez-vous (et avec quelle importance relative) : cours théoriques, T.O., séminaires sur le terrain, stages professionnels ?
 - quels modes d'évaluation (en fonction de quels objectifs) reteniriez-vous ? etc.

...

8. En tant qu'enseignant-chercheur, quelles mesures vous paraîtraient susceptibles de favoriser un meilleur développement de la recherche sociologique dans les universités ?
9. Pensez-vous que l'enseignement de la sociologie ait à jouer un rôle particulier dans la formation continue ?
10. Sur la situation de l'enseignement de la sociologie dans les universités ou sur les changements à y introduire, que pouvez-vous ajouter aux questions précédentes ne vous ont pas donné l'occasion de dire ?
11. N'OUBLIEZ PAS D'INDIQUER :
NOM et PRENOM
ADRESSE PROFESSIONNELLE
ADRESSE PERSONNELLE

ENVOYEZ VOTRE REPONSE AVANT LE 31 MAI 1982
A L'ADRESSE SOCIETE FRANCAISE DE SOCIOLOGIE
82 RUE CARDIET
75017 PARIS

MERCI

Sources: Archives de la Société française de sociologie.

- 14 Elles représentent néanmoins un panel assez diversifié de situations institutionnelles et territoriales pour permettre certaines analyses à portée générale. Elles ne permettent cependant pas de construire un consensus quant à un éventuel « bon » cadre pour enseigner la sociologie à l'université et de tenir ensemble « les parcelles du corps sociologique » (Amiot, 1983, p. 11). Pour des raisons d'anonymisation, nous ne donnons pas les noms des répondant.e.s, ni leur université d'exercice : les réponses sont manuscrites dans leur quasi-totalité et à certains moments très franches et tranchées¹⁹ sur l'état de la sociologie, des sociologues et de ses étudiant.e.s. En revanche, comme le souligne M. Amiot, la mise en regard des réponses et des positions occupées dans le champ académique français permet de reconstruire l'espace des prises de position sur ce que la formation à la sociologie devrait être. Les informations sur les répondants.e.s permettent également de mettre en lien ces prises de position avec l'espace de l'offre de la formation sociologique dans l'ESR français au début des années 1980. L'espace ouvert par les réponses au questionnaire ne correspond pas à « une photographie aérienne des troupes sur le terrain », mais permet néanmoins de constituer une sorte

de catalogue des « diverses dimensions du problème de l'enseignement de la sociologie » (Amiot, 1983, p. 5²⁰).

- 15 M. Amiot, identifie trois sources de tensions structurantes à propos de l'autonomie de la sociologie, et pointe leurs conséquences sur la sociologie au cours des années 1970 — soit au moment du premier cycle d'expansion de la discipline en France. Elles dessinent en creux les « conditions d'impossibilité » (p.21) quant à la stabilisation et l'institutionnalisation de la discipline.
- 16 Une première tension se situe autour de « la demande » (p.21), soit des représentations et profils scolaires des étudiant·es qui arrivent de plus nombreux·ses dans les premiers cycles. Selon la plupart des témoignages récoltés, cette demande serait en décalage avec certaines ambitions scientifiques de la discipline. La sociologie attirerait des étudiant·es ayant des niveaux scolaires moyens ou faibles, venant principalement de cursus littéraires, ce qui freinerait grandement l'acquisition des outils (statistiques notamment) et des concepts théoriques sur lesquels se fonde la scientificité de la sociologie. Par ailleurs, la « demande » étudiante serait aussi en décalage avec les aspirations des personnels enseignants des départements de sociologie, car la réflexivité qu'implique la réflexion sociologique nécessiterait une certaine expérience du monde social. Parce qu'elle serait une « discipline de maturité » (p.27), l'acquisition des savoir-faire sociologiques serait particulièrement compliquée pour la plupart des jeunes étudiant·es qui arrivent sur les bancs des licences de sociologie directement après leur réussite au baccalauréat.
- 17 Une deuxième source de tension se situe au niveau de « l'offre » de formation et de l'idée que les enseignant·es se font de leur propre discipline. Le débat se situe entre, d'un côté, une vision de la sociologie comme une *culture sur la société*, envisagée comme un « complément culturel » à destination d'étudiant·es qui se destinent majoritairement à des emplois dans lesquels les savoirs sociologiques scientifiques ne seront au final que très peu mobilisés (p.29) ; et, d'un autre côté, une vision de la sociologie comme une science, avec l'idée de former une partie des étudiant·es les plus motivé·es aux logiques de la création de connaissances sociologiques. Plusieurs témoignages font état de discussions intenses sur ce point au sein des départements de sociologie de l'époque. De fait, les conditions pour « hiérarchiser les demandes » (p.29) au sein des cursus ne sont pas réunies et le flou contribue à renvoyer l'image d'une discipline « écartelée » et « divisée ». Entre les lignes du rapport, se lit aussi une lutte entre enseignant·es ayant suivi leur cursus de formation dans les centres de recherche parisienn·es — partisans de la promotion d'une sociologie uniquement scientifique —, sûrement plus souvent anciens élèves Écoles normales supérieures, et leurs collègues ayant suivi un cursus plus local. Une partie de ces derniers regrette par ailleurs la spécialisation accrue des sociologues autour d'un objet ou d'une thématique particulière, contribuant ainsi à nourrir le sentiment d'une absence de consensus sur les savoirs fondamentaux à maîtriser pour se dire « sociologue ».
- 18 Les rapports avec les disciplines connexes (psychologie, histoire, économie notamment) constituent une troisième source de tension²¹. À ce titre, l'introduction de la sociologie sous la forme d'unités de valeur (UV) dans d'autres cursus de sciences sociales va poser de nombreuses questions : cette sortie de la discipline est considérée par certains comme un vecteur de stabilisation de la discipline, alors que pour d'autres il s'agit d'une mise en danger de la sociologie, la mettant ainsi dans la position dominée d'une « discipline de détente » (p.38). La question de la cohabitation avec d'autres disciplines

renvoie au problème de la spécificité du regard sociologique par rapport à d'autres disciplines : est-ce un regard sur le « social » ou la « société » parmi d'autres, comme celui de l'économie, démographique ; ou un point de vue « privilégié » et surplombant ? De ce point de vue, la sociologie entre potentiellement en concurrence avec d'autres disciplines ayant elles aussi des vocations totalisantes, comme la psychologie ou la philosophie.

- 19 Les réponses pointent cependant l'intérêt des dialogues interdisciplinaires, que ce soit pour nourrir la réflexivité des étudiant·e·s apprenti·e·s sociologues ou pour confronter les outils sociologiques à de nouveaux objets. Les « cursus idéaux » décrits par les répondant·e·s sont ainsi souvent présentés sous l'angle d'une tension entre diversité des points de vue et émiettement de la spécificité de la sociologie (p. 74). Un certain consensus semble cependant émerger autour de la promotion de l'interdisciplinarité au moment de l'entrée dans les cursus de sciences sociales (1^{ers} cycles), une période d'affirmation disciplinaire au niveau des diplômes de 2^e cycle, pour revenir à plus d'interdisciplinarité à l'entrée en doctorat (p.45).
- 20 Pour finir, les objectifs des formations de sociologie dans le supérieur sont aussi source de résistance. La question des types de débouchés semble peu faire l'objet de débats entre collègues. Sont identifiés quatre grands publics étudiants au regard des voies de professionnalisation :
- les futurs enseignants chercheurs ;
 - les futurs enseignants du secondaire ;
 - les futurs chargés d'étude/animation sociale ;
 - les étudiants indécis professionnellement, mais en quête « d'ouverture sur les grands débats contemporains » (p.60).
- 21 Malgré des divergences sur le rôle sociopolitique de la sociologie, il se dégage dans les réponses un consensus quant à la figure du sociologue-chercheur comme acmé des devenir auxquels peuvent prétendre les diplômé·e·s de sociologie. Ce qui n'est pas sans poser problème, puisque les formations à la sociologie se positionnent ainsi dans une position ambiguë : les activités les plus directement liées à la production de connaissances — les plus valorisées par les enseignant·e·s — sont bien souvent peu « professionnalisables ». Par ailleurs, si l'acquisition des outils scientifiques est le cœur de la formation sociologique, la grande majorité des formés ne se destinent pas à la recherche académique.

2.3 Quatre points cardinaux

- 22 Pour appréhender ces tensions, différentes stratégies se dessinent dans les réponses au questionnaire. Michel Amiot identifie deux éléments principaux qui structurent les prises de position des sociologues enseignant·e·s chercheur·e·s : *premièrement*, les moyens alloués à la structuration des formations ; *deuxièmement*, les doutes sur la possibilité de se reconnaître une identité disciplinaire propre. La combinaison de ces deux problématiques aboutit à une typologie des modalités d'action et de positionnement sur le futur de la discipline et à sa place au sein de l'Université et du système de formation français (Tableau 1). Les différents types représentent ainsi « les points cardinaux » de « l'espace » (p.7) des prises de position.

Tableau 1 : L'espace des prises de position quant à la place de la formation à la sociologie

		Déficit d'identité propre	
		Oui	Non
Problème de moyens	Oui	1. <i>Défiguration et déprivation</i>	2. <i>Stratégie programmatique/offensive</i>
	Non	3. <i>Stratégie défensive</i>	4. <i>Normalisation de la discipline</i>

- 23 Si, selon les répondant·es, la sociologie peine faute de moyens à trouver sa place au sein de l'environnement local, les stratégies envisagées pour développer et affirmer la place de la sociologie sont d'ordre « programmatique » et « offensive » (pôle 2). Il s'agirait ici par exemple de mobiliser les tutelles et les financeurs pour diffuser des enseignements de sociologie dans la plupart des cursus universitaires, mais aussi dans les cursus de formation post-bac hors université ; est ici posée l'importance d'une formation en sociologie dans le secondaire, mais aussi dans le primaire (p.61-62). Il est ici également nécessaire de mobiliser des « forces externes » (médias, politiques...) pour mieux faire connaître la sociologie et étendre son espace de légitimité (p.15).
- 24 Lorsqu'au contraire, le problème semble moins lié au manque de moyens, mais plutôt à un faible sentiment d'appartenance et d'identification à un espace disciplinaire propre, ce sont davantage des stratégies défensives et de renforcement des enseignements au sein des départements de sociologie qui sont préconisées par les répondants·es (pôle 3). On trouve ici l'idée qu'un saupoudrage sociologique dans des cursus disciplinaires proches (AES, Histoire, etc.) ou dans des formations à visées plus professionnalisantes (formation de travailleurs·ses sociaux par exemple) conduit à une dilution de l'identité propre de la discipline et de son potentiel heuristique. « L'aliénation » et « l'absence d'identité spécifique » entraîneraient une « déconsidération du diplôme et de ses enseignant[·es] » (p.12). Les personnes défendant ce point de vue plaident pour une formation que d'aucuns qualifieraient de plus élitiste, resserrée autour d'étudiant·es motivé·e·s et intéressé·e·s par les problématiques sociologiques, se destinant en premier lieu à la création de connaissances (quitte à ne pas avoir de 1^{ers} cycles expressément dédiés à l'enseignement de la discipline). Par rapport à la position précédente, c'est davantage la mobilisation des « forces internes » – *i.e* des enseignant·es et des départements de sociologie – qui est au cœur des préoccupations ici, en vue de raffermir un socle théorique et épistémologique commun (p.15).
- 25 Michel Amiot identifie un troisième positionnement, plus « équilibré », dans lequel « l'enseignement de la sociologie est assez sûr de lui-même pour uniquement exiger d'être attentif à la préservation de sa qualité » (p.62). Ici (pôle 4), l'état de la formation sociologique est présenté de manière moins « dramatique » (p. 62), donnant à la discipline sociologique l'image d'une discipline scientifique « normale » (p.18), reconnue et assurée de son statut à part entière. Concrètement, cela signifierait (1) le maintien des initiations à la sociologie dans le secondaire – jugées « satisfaisantes » en l'état ; (2) le développement de l'enseignement de la sociologie dans les 1^{ers} cycles à l'université – en s'assurant néanmoins que ces enseignements permettent une « formation de base » au métier de sociologue ; enfin (3) il s'agirait d'« étoffer » les 2^e et 3^e cycles par des expériences d'intégration dans des équipes de recherche, sur le

modèle des « disciplines scientifiques ». Les promoteurs de l'équilibre cherchent à mieux « placer » la sociologie, à la fois dans des formations élitistes, mais aussi dans les cursus où elle représenterait un « choix » positif (p.67-68). Tout cela devant s'effectuer dans le cadre d'un expansionnisme « modéré », « sélectif » et « valorisant » (p.19).

- 26 Enfin, un dernier type de réponses décrit une situation particulièrement critique pour la discipline (pôle 1). La sociologie s'y caractérise à la fois par son manque de moyen, mais aussi une identité propre assez peu affirmée et stabilisée. Le développement d'enseignements visant la constitution d'un noyau dur de méthodes et de problématiques propres apparaît peu probable considérant les manques de moyens. Le faible taux d'encadrement, proche des filières littéraires, nuirait de ce point de vue au développement d'une « formation à la recherche » sur le modèle des disciplines scientifiques établies, confinant les étudiant.e.s à n'être que des « métaphysiciens du sens commun » (p.17). Incidemment, la « faiblesse matérielle et l'émiettement intellectuel » de la discipline ferait de ses objets de prédilection des « proies faciles » pour les tenants d'autres disciplines bien installées comme l'économie ou l'histoire (p. 17).
- 27 Au final, dans la trentaine de questionnaires retournés à la SFS en cette fin d'année 1982, c'est souvent la question des contours de la sociologie comme discipline qui se posent. Alors que la plupart des sociologues professionnels se représentent leur discipline comme un « savoir théorique, appuyé sur des procédures instrumentales », « un vaste public de zélateur croit qu'elle est une culture » (p.69). Et dans les tentatives de définition du meilleur type de formation possible, « c'est toujours la même fin qui est visée : délimiter la sociologie et la faire apparaître en la séparant de ce qui n'est pas elle et qui la recouvre » (p.62).

3. Se former à la sociologie aujourd'hui : présentation du numéro

- 28 Les dernières pages du rapport de la SFS ne sont pas optimistes quant au devenir de la discipline : Michel Amiot envisage la sociologie comme une « mer sans rivage » (p.69), une série de questionnements qui « se diffuse partout », mais qui « n'a pas de noyau » (p.73)²². Qu'en est-il trente ans après cet exercice de synthèse ? Les tensions et stratégies dégagées par le rapport de la SFS sont-elles toujours d'actualité ? En quoi le mouvement de massification scolaire (Faure, Soulié, 2006) des années 1990, la vague de restrictions budgétaires sous couvert « d'autonomisation » mise en place au cours des années 2000 (Sinigaglia, 2018), mais aussi le mouvement de mise en concurrence (inter)nationale (Musselin, 2017) affectent l'institutionnalisation de la discipline du point de vue de la formation ? Qu'en est-il du rapport qu'entretiennent les étudiant-es à la sociologie ? En partant de ces quelques questions et de la grille de lecture esquissée par Michel Amiot, l'ambition de ce numéro est de proposer un aperçu problématisé et empiriquement fondé de la formation sociologique en France à la fin des années 2010.
- 29 Les articles issus d'un appel à contributions²³ sont à la fois quantitatifs et qualitatifs, écrits quasi exclusivement par des hommes. Les analyses portent sur des données inédites à propos des formations à la sociologie dans les premiers cycles universitaires français (Blavier, Rossignol-Brunet), mais aussi des masterants (Bertrand et Gausso), des étudiant.e.s des formations aux métiers du social (Heichette et Gaillard) ou destinés à travailler dans les grands corps de l'État (Gardon *et al.*). Les données récoltées, à

niveau national et local, permettent de documenter la formation à la sociologie dans le supérieur français à la fois en son centre et à sa périphérie.

3.1 Les premiers cycles : cursus généralistes, filière d'accueil et initiation disciplinaire

- 30 Pierre Blavier permet de répondre à une question essentielle dans son article « Quels enseignements dans les licences de sociologie françaises ? — Essai de réponse empirique à partir du décompte des ECTS » : quelle formation dispense-t-on aujourd'hui aux étudiant.e.s en licence de sociologie en 2017. De façon surprenante, cet inventaire n'avait pas été fait. Une des raisons réside dans les défis méthodologiques à surmonter pour accéder aux données²⁴. Un des nombreux intérêts de cet article est de prendre au sérieux un matériau d'enquête peu utilisé : les maquettes de licences de sociologie disponibles sur les sites internet des formations. À partir de ce matériau atypique, complété par une analyse de la base *Système d'Information Sur le suivi des Étudiants* (SISE), l'auteur conclut que les enseignements généralistes en sociologie gardent la première place en termes de nombres d'heures d'enseignements. Mais les maquettes des licences en sociologie laissent de plus en plus d'espace aux enseignements dits de « professionnalisation » (Piriou, 2015 ; Garcia, 2007), au point d'être à quasi-égalité avec les enseignements plus classiques en sociologie. Pierre Blavier documente les enseignements en méthodologie dispensés dans les licences de sociologie, pour lesquels une part importante est réservée aux méthodes « quantitatives », et surtout l'enseignement du questionnaire — ce qui pourrait d'ailleurs expliquer la place de ce type de profil dans les recrutements en sociologie ces dernières années. Les enseignements thématiques portent principalement sur la sociologie du travail, la stratification sociale, la sociologie urbaine. Les formations en sociologie sont aussi très ouvertes sur les autres disciplines : ethnologie, anthropologie, science politique, philosophie et histoire. On retrouve ici une des craintes de certaines répondant.es au questionnaire de la SFS : les étudiant.es sont de plus en plus formés aux savoirs dits « pratiques » — enseignements considérés comme moins prestigieux dans la hiérarchie de valeur des enseignant.es de sociologie.
- 31 Dans son article Mathieu Rossignol-Brunet (« Entrer en sociologie. Profils et débuts de parcours des néo-bachelier.e.s admis.es en licence sur APB ») revient sur les trajectoires d'étudiant.es en sociologie qui ont dû passer par la plateforme « Admission Post Bac »²⁵ avant de rentrer en licence de sociologie. L'analyse vise à compléter quantitativement les résultats déjà avancés par Mathias Millet (2000). En effet la plateforme APB, permet d'avoir accès à des données auparavant difficilement accessibles, surtout à une échelle nationale. Mathieu Rossignol-Brunet propose une analyse des vœux et des trajectoires des étudiant.es en sociologie, dans une perspective longitudinale, permettant d'évaluer la pertinence de l'idée de la sociologie comme une « formation par défaut ». Parmi les résultats importants à souligner, l'auteur remarque que la sociologie forme avant tout des étudiant.es qui ne destinent pas nécessairement à devenir sociologue. Mais la sociologie n'est pas la seule des disciplines concernées. Et surtout, Matthieu Rossignol-Brunet, souligne les propriétés sociales particulières de ces nouveaux.elles arrivés.es en sociologie. Ils et elles sont le plus souvent issu.es des fractions dominées de l'espace social. On compte parmi eux et elles moins de mentions « Très Bien » ou « Bien » que dans d'autres formations, et plus d'étudiant.s issus de l'ancien bac dit « ES » — qui ont donc eu un premier contact avec la sociologie au lycée. Mais la sociologie apparaît tout

de même, la plupart du temps, comme une *orientation contrariée*, en ce sens où elle est pour plus de la moitié des étudiant.e.s, au moins au second choix. Mais *contrariée*, ne veut pas dire *défaillante* : ces arrivées dans les premiers cycles de sociologie sont souvent liées à des allers-retours vers des licences plus demandées, souvent en « tension », et pour lesquelles les refus sont nombreux. Les réorientations se font alors plus souvent par le haut, c'est-à-dire vers des formations formulées en premiers vœux. Autre argument dans le sens d'une orientation *contrariée* : lorsqu'il y a réorientation, celle-ci ne se fait pas vers n'importe quel type de formation, puisque ces dernières sont liées au « social » ou à la « santé » (par exemple, vers les formations d'éducateurs et éducatrices spécialisées). Ce qui constitue un autre indice que les étudiant.es n'arrivent pas en sociologie par hasard. Aussi, les années de formation en sociologie, même si elles n'aboutissent pas à l'attribution d'une licence en sociologie, permettent un affinement dans les choix d'orientation : près de la moitié des « étudiant.es contrariés », pour reprendre l'expression de l'auteur, rejoignent une formation non souhaitée à la sortie du baccalauréat. L'article de Mathieu Rossignol-Brunet permet dans un second temps de s'intéresser aux trajectoires, et éventuelles sorties de la formation de sociologie. À partir d'une classification ascendante hiérarchique et des outils de l'analyse de séquence, l'auteur arrive à rassembler neuf types de trajectoires chez les étudiant.es qui entrent en sociologie. Parmi les chiffres marquants, plus des 40 % des étudiant.es entrées en L1 de sociologie sortent suite à la deuxième année de formation. Mais ces sorties de formation en sociologie ne doivent pas être interprétées comme des échecs, puisqu'une partie importante des sortant.es de licence de sociologie continue à l'université, mais dans une autre formation. Ceux et celles qui se maintiennent dans les cursus spécialisés en sociologie sont quant à eux et elles plus favorisés que leurs autres collègues étudiant.es en licence sur le plan scolaire et social. Ils et elles ont aussi plus souvent suivi une initiation précoce à la sociologie en section « Sciences Économiques et Sociales » au lycée.

3.2 Dans les seconds cycles et au-delà : logiques et ancrages sociaux de la professionnalisation

- 32 Une fois l'analyse des entrées en formation de sociologie effectuée, il peut être intéressant de se concentrer sur les sorties de formation en sociologie et de le devenir des diplômés. C'est ce que proposent Florian Bertrand et Ludovic Gaussot dans leur article. Cette recherche est importante car cette question des professionnels de la sociologie ou des professionnels formés à la sociologie continue à faire débat. Assiste-t-on vraiment à un « tournant praticien » de la sociologie ? (Piriou, 2006) Les auteur.e.s nous proposent une approche mixte, articulant une enquête par entretiens menés auprès de 40 étudiant.e.s d'un même master de sociologie (proposant un parcours recherche et parcours « pro ») et données de la statistique publique (l'enquête Génération du CEREQ²⁶). L'enquête du CEREQ permet notamment d'esquisser le profil sociologique des masterant.es en sociologie à la fois en termes de genre, d'origines scolaires et sociales, mais aussi au niveau de l'âge des diplômés de sociologie. Plusieurs résultats marquants : on compte un tiers d'hommes pour deux tiers de femmes aussi bien dans la cohorte CEREQ que parmi les diplômés « locaux » interrogés par entretien ; les diplômés de sociologie au niveau master sont aussi dans leur très grande majorité issus de bac généraliste (90 %). 40 % d'entre eux et elles ont fait un bac ES, mais seulement 30 % d'entre eux sont issues des classes populaires. Par ailleurs, la

proportion d'étudiant·es issues des classes populaires diminue drastiquement chez les étudiant·es se destinant à entrer en doctorat. Autre fait marquant : les étudiant·es en master de sociologie apparaissent un peu plus âgés que dans d'autres masters. 23,5 % déclare avoir été âgé de 30 ans au moment de la sortie du master (CEREQ), ce qui peut être interprété comme une plus forte concentration d'étudiant·es ayant un parcours non linéaire parmi les formés à la sociologie — et viendrait appuyer l'idée de la sociologie comme « discipline de maturité » défendue dans les pages du rapport de la SFS. Les entretiens passés avec les masterant.e.s permettent d'interpréter le sens que les anciens étudiant.e.s donnent à leur formation en sociologie. Bertrand et Gaussois identifient trois types de parcours suite à la sortie du master : premièrement, les trajectoires « homogènes », regroupant des étudiant·es formés principalement en sociologie et souhaitant débiter une thèse en sociologie ou s'insérer le plus rapidement possible sur le marché du travail ; deuxièmement, les diplômés « converties », c'est-à-dire le plus souvent des étudiant·es en formation continue qui ont une expérience professionnelle passée, dont la formation sociologique s'inscrit dans un cursus en formation continue ; troisièmement, les parcours de « transfuges » qui, pour différentes raisons, abandonnent leur discipline d'origine pour rallier les rangs de la sociologie : ce sont des « converties », dotés d'une expérience professionnelle et pour qui l'obtention du master représente, en plus d'une expérience intellectuelle « stimulante », une perspective d'évolution de carrière. Les auteurs documentent aussi les devenir professionnels des masterant.e.s en sociologie, permettant de désamorcer les critiques pointant la faible employabilité des diplômés de sociologie évoquée au début de l'introduction : 7 % des diplômés de la cohorte du CEREQ déclarent être au chômage trois ans après leur certification. La moyenne avant de trouver un emploi après la sortie du diplôme est de 3,1 mois. Au niveau des types d'emplois occupés, on retrouve des diplômés de sociologie bien entendu sur des postes de doctorant·e, mais aussi sur des postes de chargées d'études (souvent en CDD), de formatrice, de consultant·e, de conseillère et de manager. Les analyses questionnent le sentiment d'appartenance au métier de sociologue : en effet, dans le corpus qualitatif, aucun des interrogés formés à la sociologie n'arrive à se définir comme sociologue. Les orientations vers la « voie professionnelle » sont interprétées différemment en fonction des interviewés : pour beaucoup, il s'agit surtout d'en finir avec les études. La sortie de ces étudiant·es, d'origines sociales plus modestes, peut être liée à la fin des bourses étudiantes accordées par le CROUS, qui ne sont plus accordées au-delà du niveau master. Les autres qui ont choisi la sociologie comme « voie professionnelle » l'ont fait dans une optique plus « stratégique », pour reprendre les mots de Florian Bertrand et Ludovic Gaussois. L'entrée en master de sociologie leur permet le plus souvent de gravir des échelons professionnels par la suite. L'entrée dans la « voie de la recherche », qui est aussi une forme de professionnalisation, est souvent interprétée par les étudiant·es sous le mode la vocation et d'une passion, d'un amour du savoir. 16 étudiant·es sur les 40 interrogés ont continué vers le doctorat : ils et elles sont le plus souvent issues des classes moyennes, et sont davantage dotés de capitaux culturels et scolaires que leurs collègues de master, avec le plus souvent un parent fonctionnaire — la plupart du temps enseignant. Les thésard·es en sociologie ont plus souvent des parcours dits « homogènes », et ont été de « bonnes » étudiant·es tout au long de leur parcours en sociologie. En dehors des personnes « chargées d'études », les diplômés qui occupent une réelle position de praticien·nes détiennent le plus de ressources sociales et professionnelles à partir desquelles valoriser et investir leur certification en sociologie,

contrairement aux personnes ayant connu un parcours homogène, sans autre expérience que la sociologie, qui éprouvent beaucoup plus de difficultés à obtenir une position praticienne autre que « chargé d'études » pour des instances de recherches locales.

3.3 Entrer en sociologie par la bande : quels effets de bifurcation ?

- 33 Après avoir analysé la sociologie en son centre, les auteur.e.s du dossier proposent des éléments d'analyse sur la formation de sociologie dans des diplômés qui ne forment pas que des sociologues, ou à des étudiant·es plus âgés qui, dans leur très grande majorité, n'ont pas été en contact avec la sociologie. C'est le cas de l'article de Sébastien Gardon, Amandine Gautier et Gwenola Le Naour. Les trois auteur.e.s nous proposent un retour réflexif sur la formation de non-sociologues à la sociologie — ici les inspecteurs de santé publique vétérinaire, un grand corps technique de l'État, qui ont la particularité de n'avoir jamais eu aucun type de la formation à la sociologie auparavant, malgré un niveau d'étude élevé. L'introduction de la sociologie dans cette formation s'est faite dans une visée « pratique » et « critique », « pour comprendre les mécanismes les plus stratégiques », mais aussi afin de mieux questionner et analyser les relations de pouvoir. Mais cela n'est pas sans produire de la confusion sur les limites de la discipline : par exemple, quelle différence entre sociologie et science politique ? La sociologie et l'expertise sont souvent confondues. Les étudiant·es projettent sur la sociologie des visées très pratiques. Le contact même de la sociologie peut, à certains moments, être extrêmement rugueux avec certaines étudiant·es plus formées aux sciences dites « dures », contestant la légitimité et la scientificité d'une telle approche. Cependant, la multiplication de demandes d'expertises « sociologique » de la part d'institutions publiques ou privées contribue à asseoir la place de la sociologie dans de telles formations : malgré les critiques, la légitimité « pratique » des outils sociologiques n'est pas remise en cause d'une façon aussi monolithique que l'on ne pourrait le croire.
- 34 Un dernier article, proposé par Simon Heichette et Richard Gaillard, analyse également les modalités d'appropriation des savoirs sociologiques et du regard afférant au sein d'une population de diplômés non-spécialistes. Les deux auteurs proposent d'analyser la formation en sociologie dans un master de sciences humaines et sociales à direction de « praticiens » de l'action sociale²⁷. Cette analyse est d'autant plus intéressante, quelle porte sur un métier dit du « social », pour lequel d'autres formations sont proposées par des écoles, en dehors de l'Université. Or la place de la sociologie dans ces formations, loin d'être simple cependant, apparaît presque comme une évidence — du moins, elle est beaucoup plus consensuelle que dans l'analyse proposée par Sébastien Gardon, Amandine Gautier et Gwenola Le Naour. Une des difficultés rencontrées par la formation à la sociologie réside dans sa confrontation aux mutations du travail social, et notamment la montée en puissance du « paradigme gestionnaire », faisant de la sociologie une discipline moins évidente pour les étudiants·es, ou pas nécessairement la plus « utile »²⁸.
- 35 Paradoxalement dans le montage de la formation, les savoirs sociologiques ont été un dénominateur commun évident à l'ensemble des enseignant·es-chercheur·es (qui ne sont pas tous sociologues) de ce master « Analyses des dynamiques de l'action sociale territoriale ». C'est aussi la sociologie qui constitue l'ancrage principal des mémoires de recherche validant le diplôme (devant la psychologie, la géographie ou l'histoire).

Malgré cela, nombre d'étudiant.e.s développent un rapport complexe et anxieux à cet exercice très formel, dont les règles ne sont pas toujours bien comprises. La "théorie de la recherche scientifique" est souvent mise en opposition à la *pratique*, et au *concret*. Mais les auteurs de l'article observent que la formation en sociologie permet *in fine* à la très grande majorité des étudiant.e.s de prendre du recul sur leurs "pratiques". Afin d'affiner leurs analyses, les deux auteurs proposent une typologie des rapports que peuvent entretenir les étudiant.es de ce master à la sociologie. Une des premières façons de réagir face à la sociologie est "la conversion", à savoir une forte adhésion à la démarche sociologique, qui peut impliquer chez certaines une réorientation de leur projet professionnel initial. Le deuxième type de rapport à la sociologie se caractérise par une forme d'adhésion : ces étudiants voient dans la sociologie une façon d'assurer leur pratique professionnelle, "une légitimité originale", mais sans véritable conversion, plutôt comme un outil de renforcement de leurs pratiques "professionnelles". La troisième manière de considérer la sociologie peut s'identifier à une forme de dualité, c'est-à-dire un rapport complexe et ambivalent à la sociologie de la part de ses masterant.es. La sociologie est peu utilisée dans leur mémoire, ce dernier étant vu comme une obligation scolaire parmi d'autres. Enfin, quatrième et dernière réaction à la sociologie : le blocage, ou une opposition frontale à la démarche sociologique, le plus souvent au profit d'approches dites "pratiques".

Conclusion

- 36 Les auteur.e.s de ce dossier nous apportent des contributions utiles à deux thématiques : *la formation des sociologues*, mais aussi sur *la formation à la sociologie* et ses effets, y compris auprès de non-sociologues. Les tensions relevées dans les années 1980 par Michel Amiot sont toujours d'actualité, mais la place qu'elles occupent au sein du débat sociologique semble avoir changé. Sont évoqués dans ce dossier des débats concrets, dont une des oppositions centrales se concentre sur l'opposition connaissances pratiques *versus* savoirs théoriques. Cette discussion se manifeste par la montée en puissance des enseignements de professionnalisation²⁹. On note aussi, que des étudiant.es sont aujourd'hui formés à la sociologie, ou tout du moins à son esprit, dans un nombre important de formations, à propos desquelles se posait déjà l'époque de M. Amiot la question du manque de moyen, des défauts d'encadrement, et des conséquences que cela pouvait avoir sur la légitimité de la sociologie.
- 37 L'ensemble des articles de ce numéro ne semblent pas nécessairement aller dans le sens de l'une ou l'autre des stratégies décrites par Michel Amiot. Selon les situations, le type de formation, les propriétés sociales des étudiant.es, là où on l'est en formé, les rapports de pouvoir au sein des formations et institutions, les questions se posent différemment. Ainsi la question du risque de la diffusion des enseignements de sociologie identifiés dans les années 1980, semble aujourd'hui être moins problématique, en ce sens où il semble acquis et bénéfique que l'on trouve des enseignements en sociologie dans un nombre important de diplômes de licence ou de master, mais aussi dans des diplômes spécialisés dans des écoles ou instituts publics et privés³⁰, même pour quelques heures dans les cursus.
- 38 L'universitarisation de certaines formations — avec la mise en place des écoles supérieures du professorat et de l'éducation (ESPE)³¹, mais aussi des soins infirmiers" (Schweyer, 2008) ou des assistant.es de service social (Iori, 2017 ; Hély 2020) — a très

certainement dû contribuer à ce mouvement. De nombreuses formations qui auparavant relevaient des écoles ou des instituts se font désormais en lien avec les universités, ce qui aboutit au recrutement de nouveaux intervenant·es, et à un renouvellement des programmes, qui peut être l'occasion de faire entrer un peu de sociologie au menu du cursus. La place de la sociologie n'est pas toujours facile à trouver dans ces cas, tant en termes de nombre d'heures, que de légitimité auprès des étudiant·es, notamment les plus âgées ou en reconversion. C'est aussi la compréhension de ce qu'est la sociologie de la part des responsables de formation qui se pose. On retrouve ici un mouvement qui inquiétait de nombreux sociologues directeurs d'UFR dans les années 1980 : la sociologie est-elle un discours sur le social parmi d'autres ? Cela semble être le cas dans de nombreuses formations, où un petit nombre d'heures y sont consacrées, et souvent mélangées avec l'anthropologie, la philosophie, la psychologie, *etc.* On peut aussi se poser la question de la place de la sociologie, dans d'autres types d'enseignement ou de formation sur l'éthique : la sociologie y apparaît souvent comme un « complément culturel » pour reprendre l'expression de Michel Amiot, voir même comme un supplément d'âme.

La lecture du rapport de M. Amiot permet de prendre du recul historique : certains constats sont encore d'actualité. C'est le cas par exemple de questionnements déjà l'époque sur la difficulté à obtenir des postes pérennes en sociologie. Ce dossier permet une meilleure connaissance de la formation en sociologie, dans différents espaces, selon des modalités différentes, et avec des rapports à la discipline qui ne sont pas les mêmes chez les étudiant·e.s, mais aussi chez les formateurs.

- 39 Aujourd'hui coexistent plusieurs types de formations à la sociologie, qui ne sont pas nécessairement des formations aux métiers de sociologues, mais des formations à la sociologie, ou à ses savoirs. Cependant l'intérêt de dispenser d'une formation en sociologie, même pour quelques heures, semble acquis dans de nombreuses formations, comme les formations en travail social, ou en santé. Cette légitimité de la sociologie à priori de plus en plus grandissante dans les formations, n'a cependant rien d'évident, comme le décrivent Sébastien Gardon, Amandine Gautier et Gwenola Le Naour, dans la formation des hauts corps d'état. Cela nécessite un travail important de lobbying, à propos duquel il faut rester vigilant. Les attaques régulières contre la sociologie, comme rappelée en introduction, sont une manifestation d'une légitimité en équilibre toujours précaire.
- 40 Enquêter sur la formation à la sociologie et à la formation des sociologues, pose aussi la question des savoirs qui peuvent être valorisés une fois sur le marché du travail. Car au-delà de la formation aux savoirs sociologiques et la diffusion des résultats des enquêtes sociologiques — par l'apprentissage et la lecture de sociologues — être sociologue, c'est aussi un ensemble de compétences qui sont demandées et recherchées. Les articles semblent suggérer que le savoir sociologique réside dans la possibilité de mener un entretien, mais aussi étudier « les rapports de pouvoir ». La sociologie n'est-elle pas résumée trop rapidement aux compétences qualitatives, alors que les sociologues sont formés à d'autres compétences, et notamment les techniques d'enquête quantitatives³². On peut se poser la question de savoir, ce que les non-sociologues, et notamment les employeurs, pensent être les compétences et qualifications des sociologues formés. Cela a d'autant plus de sens que « la plupart des diplômés en sociologie, y compris au niveau doctoral, travaillant en dehors de la recherche publique et de l'enseignement supérieur » (Paradeise, Lorrain, Demazière,

2015, p.10). Cette question de la professionnalisation, n'est pas encore résolue : « Comment penser la professionnalisation de la sociologie sans “métier” stabilisé et prévenir le risque de la voir diluée dans des filières professionnelles connexes » (Monchatre, 2010)

- 41 Le rapport des étudiant.e.s à la sociologie, est aussi une question importante : il existe des formations à la sociologie dans de nombreux cursus universitaires (dont la cartographie complète reste aujourd'hui à destiner), mais l'intérêt pour la discipline n'est pas acquis chez tous les étudiant.e.s : certains d'entre eux remettent en cause sa scientificité, ce qui peut aboutir à des situations où les formateurs à la sociologie se retrouvent dans des positions délicates. Car former à la sociologie peut amener à dispenser un enseignement, parfois thématique, tout en essayant de faire comprendre les règles de la méthode sociologique, mais aussi la spécificité de son discours par rapport à d'autres disciplines, le tout le plus souvent en quelques heures.
- 42 Plusieurs points aveugles de ce dossier, et des questions qui pourraient se poser : y a-t-il des enseignements en sociologie qui ont disparu aujourd'hui ? À la fois suite la disparation de certaines personnes qui portaient ces enseignements dans les UFR ; mais aussi à l'occasion des nombreux remaniements de maquette, un travail de sociologue redondant, prenant une place importante du temps de travail des enseignants-chercheurs. Est-ce que « la logique de marché et d'employabilité des titres » (Gingras, 2003) a eu des conséquences sur l'offre de formation en sociologie ?
- 43 De plus, se pose aussi la question d'une certaine tendance à l'interdisciplinarité, notamment dans les formations. Si ses conséquences ont été bien décrites sur la recherche (Louvel, 2015 ; Prud'homme, Gingras, 2015 ; Péliasse, 2018), on sait moins de choses sur son influence sur les formations. Quelle place peut alors occuper la sociologie ? Autre question qui mériterait d'être approfondie : les conditions de travail de ses formateurs en sociologie qu'elle soit la forme et l'endroit — considérant la baisse drastique du recrutement des sociologues maître de conférences, et le recours massif aux vacataires. Ce qui peut aboutir, par exemple à ce que « les enseignants doivent enseigner des savoirs qu'ils ne connaissent pas forcément » (David, 2017, p.274).
- 44 D'une façon générale, on manque de visibilité sur qui sont les gens qui forment à la sociologie ; mais aussi sur comment sont repartis ces enseignements, en fonction du statut (maître de conférences, chargé de recherche doctorant, vacataire, postdoctorat, masterant) de l'enseignant ? Quelles peuvent-être les conséquences du relatif isolement de certain.e.s formateur à la sociologie ? — on pense ici aux sociologues qui forment à la sociologie dans des institutions ou formations avec peu de collègues sociologues (AES, Sciences de l'éducation, etc.). On manque aussi de données sur la formation à la sociologie dans les grandes écoles (type ENS ou EHESS), mais aussi dans les écoles de commerce, HEC, dans les écoles d'ingénieurs. Enfin d'un point de vue plus programmatique se pose la question des changements dans la formation des sociologues avec le développement de nouvelles compétences méthodologiques. On ne forme plus à la sociologie de la même manière que les années 1980, notamment avec le développement de l'informatique. Une autre thématique qui pourrait être abordée, et celle de la formation à la sociologie, en dehors des universités, ou du cadre traditionnel du cours, par exemple via des livres, manuels (Darmon, 2018) et par internet (par exemple via les vidéos YouTube ou des chaînes dédiées sur twitch), espace à la fois moins régulé, mais rendant parfois plus accessible certains enseignements et savoir sociologiques.

- 45 « Enseigner la sociologie est une tâche considérable », rappelait Bourdieu dans un préambule sur l'enseignement de la sociologie de son cours du 1^{er} mars 1984 au collège de France (Bourdieu, 2016, p.13). Même dans une institution si symbolique que le collège de France, Bourdieu décrit en préambule de son cours, l'anxiété que cela lui procure. Plusieurs journées d'études³³ et publications récentes (Chateigner, Sinigaglia, Arnaud, Dubois, 2019 ; Sorignet, Perrenoud, 2018 ; Court, Kakpo, Piluso, Tralongo, 2019) montrent que cette anxiété n'est pas en passe d'être résolue : la formation des sociologues ou en sociologie est à priori en expansion, mais reste incertaine sur avenir, notamment suite à la mise en place de la LPPR (Noûs, 2019).

BIBLIOGRAPHIE

- ABBOTT Andrew, 2001, *Chaos of disciplines*, Chicago, University of Chicago Press.
- AMIOT Michel, 1983, *Enquête sur l'enseignement de la sociologie*, Société française de sociologie, Paris (non publié)
- AMIOT Michel, 1984, « L'enseignement de la sociologie dans les universités françaises : résumé et conclusions d'une enquête produite à l'initiative de la Société française de sociologie », *Revue française de sociologie*, 25, n° 2, p.281-291.
- AMIOT Michel, 1986, *Contre l'État, les sociologues : éléments pour une histoire de la sociologie urbaine en France, 1900-1980*, Paris, Éditions de l'EHESS.
- BALLAND Ludivine, 2020, « Le désengagement impossible. L'angoisse des professeurs des écoles débutants », *Tracés. Revue de Sciences humaines*, n° 38.
- BODIN Romuald, ORANGE Sophie, 2019, « La gestion des risques scolaires », *Sociologie*, n° 2, vol. 10.
- BEAUD Stéphane, 2012, « La sociologie française au milieu du gué », *SociologieS*, URL : <http://journals.openedition.org/sociologies/3880>.
- BODIN Romuald, ORANGE Sophie, 2013, *L'Université n'est pas en crise. Les transformations de l'enseignement supérieur : enjeux et idées reçues*, Bellecombe-en-bauges, Éditions du Croquant.
- BOURDIEU Pierre, 2016, *Sociologie générale, vol. 2. Cours au Collège de France (1983-1986)*, Paris, Raisons d'agir/Seuil.
- Bourdieu Pierre (2002), « Le sociologue en question ». Dans *Questions de sociologie*, Paris : Minuit, pp. 19-36 ;
- CAMPERGUE Cécile, 2014, « Les sciences humaines et sociales en formation professionnelle "universitarisée" : le cas des Instituts de Formation en Soins infirmiers », *Interrogations ?*, n° 18.
- CASTEL Robert, 2004, « La sociologie et la réponse à la demande sociale », dans Bernard Lahire (éd), *À quoi sert la sociologie ?*, Paris, La Découverte.
- CHAPOULIE Jean-Michel, 1991, « La seconde fondation de la sociologie française, les États-Unis et la classe ouvrière », *Revue française de sociologie*, 32, n° 3, p. 321-364.

- CHATEIGNER Frédéric, SINIGAGLIA Jérémy, ARNAUD Lionel, DUBOIS Vincent, 2019, « Enseigner la sociologie de la culture dans des formations professionnalisantes », *Biens Symboliques/Symbolic Goods*, n°4.
- CHENU Alain, 2002, « Une institution sans intention », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n°141-142, p.46-61.
- COURT Martine, KAKPO Séverine, PILUSO Claire, TRALONGO Stéphanie (eds.), « Enseigner la sociologie dans le supérieur », *Socio-logos : Revue publiée par l'Association Française de Sociologie*, 2019.
- COUSIN Bruno, DEMAZIÈRE Didier, 2014, « French Sociology at the Turn of the 21th Century », *Global Dialogue*, vol 4, n°3, p. 22-23.
- DARBUS Fanny, JEDLICKI Fanny, 2014, « Folle rationalisation de l'enseignement supérieur et de la recherche, Universitaires en danger », *Savoir/Agir*, n° 29, p. 25-34.
- DARMON Muriel, 2018, « Socialisation. Petite histoire d'un manuel », *Idées économiques et sociales*, n° 191.
- DAVID Marie, 2019, « Le travail collectif de définition des savoirs par les enseignants de physique, de chimie et de sociologie à l'université », *Revue d'Anthropologie des Connaissances*, vol 13, n°1.
- DROUARD A., 1982, « Réflexions sur une chronologie : le développement des sciences sociales en France de 1945 à la fin des années soixante », *Revue française de sociologie*, vol XXIII, n°1, p. 55-85.
- FAURE Sylvia, SOULIÉ Charles, 2006, « La recherche universitaire à l'épreuve de la massification scolaire », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 164, p. 61-74.
- FROUILLOU Leïla, PIN Clément, VAN ZANTEN Agnès, 2020, « Les plateformes APB et Parcoursup au service de l'égalité des chances ? L'évolution des procédures et des normes d'accès à l'enseignement supérieur en France », *L'Année sociologique*, vol. 70, n°2, p. 337-363.
- HEILBRON Johan, 2015, *French Sociology*, Cornell University Press.
- HÉLY Matthieu, « Quels savoirs pour le travail social ? Universitaires et professionnels à l'heure de l'économie de la connaissance », dans Stéphane Rullac (éd.), *La fabrique du doctorat en travail social. Controverses et enjeux*. Rennes, Presses de l'EHESP, p.17-24.
- HIRSCHHORN Monique, 2014, « Est-il vraiment utile de s'interroger sur l'utilité de la sociologie ? Plus de dix ans de débats », *Revue européenne des sciences sociales*, vol 52, n°2.
- HIRSCHHORN Monique, 2018, « L'école en sociologie : catégorie, objet, étiquette », *Revue d'histoire des sciences humaines*, n° 32, p. 153-170.
- HOUEVILLE Gérald, 2015, *Le métier de sociologue en France depuis 1945 : Renaissance d'une discipline*, Rennes, Presses universitaires de Rennes.
- GAUTHIER Julie, 2012, *L'université française et la fabrique de professionnels Essai de typologie des formations universitaires*. Thèse de doctorant en Sociologie. Aix-Marseille Université.
- GARCIA Sandrine, 2007, « L'Europe du savoir contre l'Europe des banques ? La construction de l'espace européen de l'enseignement supérieur », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n°166-167, p. 80-93.
- GINGRAS Yves, 2003, « Idées d'universités. Enseignement, recherche et innovation », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n°148, p. 3-7
- IORI Ruggero, 2018, « À la recherche de la profession perdue ? L'évitement du politique dans la formation d'assistant-e de service social », *Savoir/Agir*, n° 43, p. 23-30.

- IORI Ruggero, 2017, « Entre *universitarisation* et “professionnalisation” : la formation des assistant.e.s de service social, en France et en Italie », *Formation emploi*, n°138.
- JAROUSSE Jean-Pierre, 1984, « Les contradictions de l'université de masse dix ans après (1973-1983) », *Revue française de sociologie*, vol XXV, n°1, p.191-210.
- LEBARON Frédéric, 2013, « La formation des économistes et l'ordre symbolique marchand », dans LAHIRE Bernard, 2005, « Une utopie réaliste : enseigner les sciences du monde social dès l'école primaire », *L'esprit sociologique*, Paris, La découverte, p.388-402
- LAMONT Michèle, 2000, « *Comparing French and American Sociology* », *Tocqueville Review*. vol 21, n°1, p. 109-122.
- LOUVEL Severine, 2015, « Ce que l'interdisciplinarité fait aux disciplines : une enquête sur la nanomédecine en France et en Californie », *Revue française de sociologie*, vol 56, n°1, p.75-103.
- MARTUCELLI Danillo, 2004), « Sociologie et posture critique » dans Bernard Lahire (dir.), *À quoi sert la sociologie ?* Paris La Découverte, p.137-154.
- MENDRAS Henri, Michel VERRET (éd.), 1988, *Les champs de la sociologie française*, Paris, Armand Colin.
- MÉVILLE Ariane, BUSINO Giovanni, 1996, « Pour Une Histoire De La Sociologie Française Notes Bibliographiques », *Revue Européenne Des Sciences Sociales*, vol. 34, no. 103, p. 355–371.
- MONCHATRE Sylvie, 2010, « Du métier de sociologue au “genre sociologique” : réflexions sur la professionnalisation », *Sociologies pratiques*, 2, n° 21, p.137-147.
- MONTLIBERT (de) Christian, 1982, « La Professionnalisation De La Sociologie Et Ses Limites », *Revue Française De Sociologie*, vol. 23, n°1.
- MILLET Mathias, 2000, *Les étudiants de médecine et de sociologie à l'étude : matrices disciplinaires, nature des savoirs, et pratiques intellectuelles : une analyse sociologique comparée des logiques sociales et cognitives du travail étudiant*, Thèse de doctorat, Université Lyon 2, Lyon.
- MUSSELIN Christine, 2017, *La Grande course des universités*, Paris, Presses de Sciences Po.
- NOÛS Camille, 2019, « Lucarne (2008-2016) sur la LPPR qui vient », *Sociétés contemporaines*, vol 4, n° 116, p.129-148.
- OLLION Étienne, 2012, « De la sociologie en Amérique. Éléments pour une sociologie de la sociologie étasunienne contemporaine », *Sociologie*, 2, n°3, p. 277-294.
- PARADEISE Catherin, LORRAIN Dominique, DEMAZIÈRE Didier, 2015, « Introduction générale : Cinquante ans de sociologie française » in *Les sociologies françaises. Héritages et perspectives. 1960-2010*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, pp.9-37, 2015.
- PASQUALI Paul, 2018, « Une « école de Chicago » en banlieue parisienne ? », dans LAFERTÉ Gilles, Paul PASQUALI, & Nicolas RENAHI (éd.), Paris, Raisons d'Agir, p. 235-289.
- PAVIS Fabienne, 2008, « L'évolution des rapports de force entre disciplines de sciences sociales en France : gestion, économie, sociologie (1960-2000) », *Regards sociologiques*, n°36, p. 31-42.
- PELISSE Jérôme, 2018, « Introduction au dossier “Nécessités et limites de l'interdisciplinaire pour étudier le travail et la santé” », *Perspectives interdisciplinaires sur le travail et la santé*, vol 20, n°1.
- PIRIOU Odile, 2015, “Vers une transformation des sciences humaines et sociales”, *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 210, p. 82-107

- PIRIOU Odile, 2008, "Que deviennent les diplômés de sociologie ? Un état de la discipline et de son avenir", *Socio-logos. Revue de l'association française de sociologie*, n°3, URL : <http://journals.openedition.org/socio-logos/1622>.
- PIRIOU Odile, 2006, *La face cachée de la sociologie : à la découverte des sociologues praticiens*, Paris, Belin.
- PRUD'HOMMES Julien, GINGRAS Yves, 2015, "Les collaborations interdisciplinaires : raisons et obstacles", *Actes de la recherche en sciences sociales*, vol. 5, n°210, p. 40-49.
- RENISIO Yann, 2015, "L'origine sociale des disciplines", *Actes de la recherche en sciences sociales*, n°210, p.10-27.
- SAINSAULIEU Renaud, 1988, "La profession de sociologue en France", in H. Mendras, M. Verret, *Les champs de la sociologie française*, Paris, Colin, p. 247-256.
- SCHWEYER François-Xavier, 2008, "L'universitarisation de la formation en soins infirmiers : les promesses et leurs ombres", *Recherche en soins infirmiers*, vol. 2, n° 93, p. 120-121.
- SINIGAGLIA Jérémy, 2018, "Mes enfants l'heure est grave : il va falloir faire des économies" », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n°221-222, p. 20-37.
- SOCIÉTÉ FRANÇAISE DE SOCIOLOGIE, 1963, « *Revue française de sociologie*, vol.4, n°1, p. 63-64.
- SORIGNET Pierre-Emmanuel, PERRENOUD Marc, 2018, "Enseigner la sociologie du travail artistique par l'ethnographie", *Biens Symboliques/Symbolic Goods*, n° 2.
- SOULIÉ Charles, 1995, "Apprentis philosophes et apprentis sociologues", *Sociétés contemporaines*, 21, n°1, p. 89-101.
- STEINER Philippe (éd.), *Traité de sociologie économique*, Presses Universitaires de France, p. 239-280.
- VATIN François, 2020, "La sociologie : un royaume sans domaine", *Revue du MAUSS*, n° 56, n°2, p. 231-253.
- WOOLLVEN Marianne, 2019, "Enseigner la sociologie dans des formations professionnelles universitaires", *Socio-logos*, n°14.

NOTES

1. L'arrêt ou la diminution du financement des filières de sciences sociales a été ainsi envisagé par le gouvernement japonais (Vaulerin Arnaud, « Le Japon va-t-il vraiment supprimer les sciences humaines à l'université ? », *Libération*, 25 septembre 2015. URL : https://www.liberation.fr/planete/2015/09/25/le-japon-va-t-il-vraiment-supprimer-les-sciences-humaines-a-l-universite_1390408, consulté le 6 juin 2021) et discuté par certains élus des partis populistes en Suisse (cf. Pasquier Anne-Florence, « L'UDC s'attaque aux sciences humaines », *Le Matin*, 13 mars 2015, URL : <https://www.lematin.ch/suisse/udc-sattaque-sciences-humaines/story/21212818>, consulté le 6 juin 2021).
2. Cf. Leboucq Fabien, « Brésil : Bolsonaro va-t-il vraiment supprimer les facultés de sociologie et de philosophie ? », *Libération*, 29 avril 2019, URL : https://www.liberation.fr/checknews/2019/04/29/bresil-bolsonaro-va-t-il-vraiment-supprimer-les-facultes-de-sociologie-et-de-philosophie_1723842, consulté le 6 juin 2021. Sur la situation au Brésil, voir aussi le billet rédigé par Ana Paula Hey (Professeure de Sociologie à l'Université de São Paulo) et Carlos Benedito Martins (Professeur de Sociologie à l'Université de Brasília, Président de la Société Brésilienne de Sociologie) sur le carnet *Hypothèses* de l'Association française de sociologie : <https://afs.hypotheses.org/409>.

3. Gauquelin Blaise, « Dans la Hongrie de Viktor Orban, la fin académique des études de genre », *Le Monde*, 19 septembre 2018. URL : https://www.lemonde.fr/europe/article/2018/09/19/en-hongrie-les-etudes-de-genre-dans-le-collimateur-de-viktor-orban_5357227_3214.html, consulté le 6 juin 2021.
4. 150 signataires Responsables de formations et élus universitaires, « Tribune - La sociologie n'est pas une usine à chômeurs », *Libération*, 23 janvier 2014. URL : https://www.liberation.fr/societe/2014/01/23/la-sociologie-n-est-pas-une-usine-a-chomeurs_975043, consulté le 6 juin 2021.
5. Faure Sonya, Daumas Cécile, Vécrin Anastasia, « Culture de l'excuse : les sociologues répondent à Valls », *Libération*, 12 janvier 2016. URL : https://www.liberation.fr/debats/2016/01/12/culture-de-l-excuse-les-sociologues-repondent-a-valls_1425855, consulté le 6 juin 2021.
6. Françoise Fresso, « Après le déconfinement, l'Élysée craint un vent de révolte », *Le Monde*, 10 juin 2020. url : https://www.lemonde.fr/politique/article/2020/06/10/il-ne-faut-pas-perdre-la-jeunesse-l-elysee-craint-un-vent-de-revolte_6042430_823448.html, consulté le 29 juin 2021.
7. Magnin Blaise, « *Le Point et Pour la science* mettent de l'ordre dans la sociologie », *Acrimed*, 30 octobre 2017, URL : <https://www.acrimed.org/Le-Point-et-Pour-la-science-mettent-de-l-ordre>, consulté le 6 juin 2021.
8. Les travaux et réflexions d'ampleur menés sur le sujet portaient principalement sur les effets de la deuxième démocratisation du supérieur, et donc sur les étudiant·e·s de sociologie formé·e·s entre le début des années 1990 et le début des années 2000 (Beaud, 2012, Chenu, 2002 ; Piriou, O. (2008). Parmi les travaux récents, ceux de Y. Renisio ont néanmoins permis d'objectiver le recrutement social particulier des étudiant·e·s en sociologie (Renisio, Y. (2015).
9. Il serait cependant nécessaire de s'interroger sur la réelle spécificité de la sociologie quant à son caractère conflictuel. En effet, les disciplines de sciences sociales (voir les disciplines scientifiques tout court) qui bénéficient d'une image sociale plus unifiée – à l'instar de l'économie – n'apparaissent pourtant pas moins traversées par des oppositions difficilement réconciliables dès lors que l'on s'y intéresse de plus près. La spécificité de la sociologie serait dès lors de laisser éclater les dissensions internes sous les yeux du grand public, par le biais des médias. Dans d'autres espaces disciplinaires, la gestion et la minoration des conflits est a priori plus souvent assurée par des mécanismes internes coercitifs – avec l'appui d'acteurs externes puissants néanmoins, comme les États (pour le cas de l'économie, voir Lebaron, 2013).
10. La dynamique historique que nous brossons ici à grands traits minimise sûrement le poids des pôles de développement locaux de la discipline, récemment mis au jour par les travaux des membres du RT 49 (« Histoire de la sociologie ») de l'AFS – comme le montrent les cas de Montpellier (Laurens, 2015) ou de Strasbourg (Pfefferkorn et Guth, 2019) par exemple. Les bulletins publiés par le RT 49 reviennent régulièrement sur les parcours des sociologues ayant accompagné l'émergence de ces pôles locaux (voir les archives ici: <https://afs-socio.fr/rt/rt49/>).
11. Comme le rappelle A. Abbott, la densité et la qualité du maillage géographique et institutionnel des institutions d'enseignement supérieur et de recherche a une incidence fondamentale sur les différentes formes organisationnelles que prennent les espaces disciplinaires – et, partant, des enseignements qui y sont rattachés. De fait, la dynamique n'est pas la même dès lors que l'on se situe dans des espaces nationaux plus multipolaires (comme en Allemagne), dans des espaces où certaines institutions intermédiaires tiennent une place prépondérante dans la régulation des carrières (comme au Royaume-Uni avec les différents « colleges » d'Oxford et Cambridge), ou dans des espaces extrêmement centralisés comme en France (Abbott, 2001, p. 122-131).

12. La licence de sociologie est créée en 1958 et le DEUG en 1966 (Chenu, 2002, p. 48).
13. M. Amiot parle à ce titre de « complicité querelleuse des planificateurs et des sociologues » pour souligner combien le développement de la discipline est lié à l'expansion de l'État (Amiot, 1986, p. 11).
14. A titre de comparaison, dans l'espace étasunien, l'*American Sociological Association* (ASA) occupe depuis la première moitié du XXe siècle une place centrale dans la régulation des carrières, organisant des *meetings* annuels qui font office de passage obligé pour les jeunes *PhD*. L'association gère un bouquet de revues auxquelles l'accès est déterminant pour espérer faire une carrière académique (Ollion, 2012, p. 288). Pour les différences entre sociologie française et américaine sur ce point, voir Lamont (2000).
15. SociologieS, « Débats », URL : <https://journals.openedition.org/sociologies/16697>
16. Cette question de la formation des sociologues a fait partie dès le début des questionnements dans la SFS. Ainsi dans l'annonce publiée par la revue française de sociologie de la création de la SFS est décrite en ces termes « Cette société (...) se propose de favoriser les progrès de la sociologie en développant la recherche, en diffusant les résultats, en multipliant les rapports entre sociologues et les contacts avec les disciplines voisines, en examinant les problèmes théoriques et pratiques que posent les progrès de la sociologie, en particulier la constitution d'une véritable « profession » de sociologue. (...). La première assemblée générale réunie le 1er décembre 1962 a décidé de constituer deux commissions chargées l'une de la préparation d'un colloque, l'autre d'étudier les problèmes de la « profession » de sociologue, notamment la liaison entre enseignement et recherche, la formation des jeunes chercheurs, les relations entre chercheurs et hommes d'action et la déontologie ». (Société française de Sociologie, 1963).
17. Une présentation des résultats de cette consultation est disponible sous la forme d'un article publié dans les pages de la *Revue française de sociologie* par Michel Amiot alors membre du comité directeur de la SFS et responsable de la rédaction du rapport de synthèse que nous avons consulté (Amiot, 1984). Cette question du statut de la sociologie, et des « risques » de la professionnalisation sont aussi abordés par De Montlibert (1982).
18. On compte parmi les répondant·e·s 25 hommes, 6 femmes et deux anonymes.
19. Montlibert (1982) évoque « l'intensité des affects manifestés » pour qualifier les débats de l'époque.
20. Dans les lignes qui suivent (sections 2.2 et 2.3), les numéros de page correspondent aux pages du rapport.
21. Sur une analyse des rapports de pouvoir entre discipline voir Pavis (2008).
22. Les années 1980 vont d'ailleurs faire l'objet de nombreuses publications sur le sujet. Par exemple : Jarousse, 1984 ; Sainsaulieu, 1988.
23. Consultable ici: <https://journals.openedition.org/socio-logos/4712>.
24. Cela est d'autant plus difficile que les « textes officiels sur les contenus d'enseignement sont devenus de moins en moins précis » (David, 2019).
25. Pour une analyse des effets d'APB sur les trajectoires scolaires, voir Frouillou, Pin, van Zanten, (2020) ; Bodin, Orange (2019).
26. Pour d'autres analyses issues de cette enquête, voir le numéro 142 spécial de la revue *Formation emploi* (2018), « Génération 2010 : diversité des parcours de réussite ».
27. Les constats effectués par les auteur.e.s du dossier rejoignent en ce sens de nombreux constats faits par les auteur.e.s du dossier spécial de *Socio-logos* « Enseigner

la sociologie dans des formations professionnelles universitaires » (Court, Kakpo, Piluso, Tralongo, 2019)

28. Sur ce sujet voir Iori (2018).

29. Pour comparer la situation de la sociologie avec d'autres disciplines voir Gauthier (2012).

30. C'est le cas dans de nombreuses formations aux métiers et professions de santé, notamment avec l'introduction des licences « sciences de la santé » parcours sciences sociales ; mais aussi l'existence d'enseignements sociologiques au sein des Institut de formation en soins infirmiers (IFSI) et des formations d'orthophonistes (Woollven, 2019). Les métiers du « social » ont aussi un contact avec la sociologie, ce qui est le cas aussi dans les Instituts régionaux du travail social (IRTS). Il nous manque cependant des informations sur les profils des formateurs et le contenu de ces formations. Si plusieurs recrutements sous forme de postes de MCF et de PR en sociologie ont eu lieu pour des licences et master « Sciences pour la santé – parcours sciences sociales », on peut supposer qu'une partie de ces enseignements ponctuels au sein des formations ne portent pas nécessairement sur de la sociologie en tant que tel, ni n'est forcément fait par des sociologues. Sur un exemple proche, voir l'article de Campergue (2014) sur son expérience de l'enseignement en anthropologie au sein d'un IFSI.

31. Ce qui n'est pas sans poser problème voir Balland (2020)

32. Il est possible de demander, sans certitude, si les sociologues ne sont pas aussi moins chers que d'autres professionnels qui revendiquent les mêmes savoirs et techniques

33. Par exemple la journée d'études « Enseigner les Sciences Humaines et Sociales en milieu soignant » en novembre 2020 (programme disponible ici : <http://triangle.ens-lyon.fr/spip.php?article9623>). Cette thématique fera l'objet d'un numéro spécial de Socio-logos.

AUTEURS

PIERRE BATAILLE

Maître de conférences, Université Grenoble Alpes (LaRAC). Mail : pierre.bataille[at]univ-grenoble-alpes.fr

PIERRE BRASSEUR

Postdoctorant, Université Grenoble Alpes (Pacte). Mail : brasseurph[at]gmail.com