

# Devenir enseignant du secondaire : les logiques d'accès au métier

Jérôme Deauvieau

---

*L'objet de cet article est d'étudier les mécanismes actuels de l'accès au métier d'enseignant du secondaire. On définit dans un premier temps les spécificités du point de vue de l'origine sociale, du genre et de la trajectoire scolaire et universitaire des nouveaux enseignants du secondaire par rapport à l'ensemble des sortants de l'université de même niveau. Sur la base des résultats obtenus et en s'appuyant sur une campagne d'entretiens auprès de nouveaux enseignants du secondaire, nous proposons ensuite une interprétation de la logique d'accès au métier d'enseignant du secondaire à partir de la notion de rapport à la discipline universitaire. Nous examinons enfin les variations selon la discipline d'appartenance de cette logique d'accès au métier enseignant du secondaire.*

---

**Mots-clés :** enseignant du secondaire, accès à la profession, choix d'une profession, trajectoire scolaire, milieu social, rapport à la discipline universitaire.

Chaque année plus de 10 000 lauréats d'un concours de recrutement accèdent au métier enseignant. Il s'agit d'un débouché phare de l'université qui, trois ans après qu'ils aient quitté le système éducatif, a absorbé près de 10 % des sortants de niveau I et II. J'interrogerai ici les mécanismes de ce recrutement, sachant que la logique d'accès au métier est l'un des éléments qui structurent l'identité d'un corps professionnel (Chapoulie, 1987). Alors qu'est aujourd'hui engagé un renouvellement massif et rapide de l'effectif des enseignants du secondaire – pas moins de 40 % des professeurs en poste en 2000 seront partis en retraite dans les quelques années à venir –, centrer l'attention sur la manière

dont les nouveaux enseignants entrent dans le métier permet de mieux cerner les évolutions à venir du monde enseignant.

Les travaux récents sur les nouveaux enseignants accordent une place certaine à l'examen des processus qui mènent au professorat. L'étude des caractéristiques sociales des nouveaux professeurs ou des raisons du choix du professorat permet de décrire les motivations ou les types de socialisation des nouveaux enseignants du secondaire comme du primaire (Charles, 2004 ; Rayou & van Zanten, 2004). La perspective proposée ici s'inscrit également dans une volonté de mieux comprendre les trajectoires d'accès

au métier d'enseignant du secondaire mais repose sur un principe un peu différent. Les caractéristiques des nouveaux enseignants du secondaire sont en effet comparées le plus systématiquement possible avec celles des sortants du système éducatif de niveau équivalent, permettant ainsi d'établir les spé-

cificités des nouveaux enseignants du secondaire. Et c'est à partir de ces résultats que sont explorés les mécanismes de la logique d'accès au métier enseignant, dans leurs aspects communs d'abord et en examinant les variations selon la discipline d'appartenance ensuite.

Les résultats présentés dans cet article sont tirés de l'exploitation de deux types de matériaux :

– Une exploitation secondaire des enquêtes « Génération » du CEREQ fournies par le LASMAS (1). Les enquêtes *Génération 92* et *Génération 98* du CEREQ permettent l'étude des parcours d'insertion professionnelle des jeunes sortants de formation initiale. Elles sont basées sur un même principe de construction : l'interrogation d'un échantillon de jeunes sortis une année donnée du système éducatif. Pour l'enquête *Génération 92*, le CEREQ a ainsi interrogé, en 1997, 27 000 jeunes sortis de formation initiale en 1992, à tous les niveaux de diplôme et de spécialité. Pour l'enquête *Génération 98*, le CEREQ a interrogé, en 2001, 54 000 jeunes sortis de formation initiale en 1998. Dans ces deux enquêtes, le questionnaire décrit le parcours scolaire antérieur à la sortie du système éducatif ainsi que les premières années dans la vie active, permettant ainsi de déterminer les caractéristiques sociales et les trajectoires des étudiants devenus enseignants dans les années qui ont suivi leur sortie du système éducatif.

– Une enquête par entretiens auprès de 37 professeurs stagiaires agrégés et certifiés (menés entre 1999 et 2001) de mathématiques, lettres modernes, sciences économiques et sociales, histoire et géographie réalisée dans la cadre d'une thèse de doctorat de sociologie portant sur l'entrée dans le métier d'enseignant du secondaire (Deauvieu, 2004). Ces entretiens, d'une durée moyenne de deux heures, ont porté principalement sur la logique d'accès au métier. Afin d'éviter le plus possible un effet de « reconstruction » du parcours à partir de la situation d'arrivée (être enseignant), on a choisi comme fil directeur du récit la carrière scolaire et universitaire. On demandait donc aux enquêtés de raconter leur parcours scolaire et universitaire, en les encourageant à donner, chaque fois qu'ils l'estimaient nécessaire, les indications qui leur semblaient importantes pour saisir le contexte plus général entourant leur trajectoire (attitude des parents, choix alternatifs survenus à telle époque, « état d'esprit » aux moments charnières du récit, etc.). Ces entretiens sont ici mobilisés de manière secondaire par rapport aux données statistiques, pour les illustrer et aider à leur interprétation.

## QUI DEVIENT ENSEIGNANT DU SECONDAIRE ?

La mise en évidence des déterminants de l'accès au métier enseignant doit s'appréhender de manière longitudinale en isolant les spécificités de la fraction d'une cohorte de sortants du système éducatif qui se dirige vers le professorat. C'est ce que permettent les enquêtes *Génération* du CEREQ qui interrogent un échantillon de sortants du système éducatif en renseignant leur parcours d'insertion professionnelle. La dernière en date, *Génération 98*, permet donc d'observer qui, parmi les sortants du système éducatif en 1998, devient enseignant du secondaire au cours des trois années suivantes. Pour ce faire, on isole les individus sortis de l'université (2) en 1998 avec un niveau de diplôme égal ou supérieur à la licence, qui pouvaient donc potentiellement devenir enseignant du secondaire au cours des deux années suivantes (3). On mesure alors sur cette population de départ les effets de trois grands déterminants biographiques

« classiques » sur la destinée enseignante : l'origine sociale, le genre, et la trajectoire scolaire et universitaire (4).

L'utilisation de la régression logistique permet de déterminer, toutes choses égales par ailleurs, l'effet de ces déterminants sur la destinée enseignante. On modélise pour cela la probabilité de devenir enseignant dans trois cas de figure. D'abord pour l'ensemble des sortants de l'université à un niveau supérieur ou égal à la licence (appelé dans la suite de l'article niveau I et II), ce qui permet de mettre en évidence les caractéristiques des sortants du système éducatif devenus enseignants au cours des trois années suivantes. Cet examen ne suffit cependant pas pour attester les particularités de la destinée enseignante. En effet, les destinées professionnelles à ce niveau d'études sont assez variées, et les effets repérés par cette modélisation peuvent recouvrir en réalité une opposition plus générale entre le fait de devenir cadre ou non à la fin des études supérieures.

C'est pourquoi la même modélisation est répétée pour les sortants devenus cadres ou enseignants d'une part, pour les sortants devenus cadres du public ou enseignants d'autre part. On compare ainsi des destinées professionnelles de plus en plus

proches, et un effet visible d'une caractéristique donnée sur la probabilité de devenir enseignant présent dans ces trois cas de figure permet de conclure de manière robuste à une spécificité de la destinée enseignante.

Tableau I. – Les déterminants de l'accès au métier enseignant

Modèle 1 Probabilité de devenir enseignant pour l'ensemble des sortants de niveau I et II		Modèle 2 Probabilité de devenir enseignant pour les sortants de niveau I et II devenus cadres		Modèle 3 Probabilité de devenir enseignant pour les sortants de niveau I et II devenus cadre du public	
<b>Milieu social</b>		<b>Milieu social</b>		<b>Milieu social</b>	
Agriculteur	20,2 ns	Agriculteur	82,8*	Agriculteur	96,2 ns
Artisan	11,5**	Artisan	71,0 ns	Artisan	94,9 ns
<i>Cadre</i>	15,7	<i>Cadre</i>	74,8	<i>Cadre</i>	95,7
Prof. intermédiaire	15,4 ns	Prof. intermédiaire	80,6**	Prof. intermédiaire	95,8 ns
Employé	18,0*	Employé	81,3***	Employé	97,2**
Ouvrier	22,6***	Ouvrier	88,9***	Ouvrier	97,6***
<b>Sexe</b>		<b>Sexe</b>		<b>Sexe</b>	
Homme	16,4 ns	Homme	62,7***	Homme	93,8***
<i>Femme</i>	15,7	<i>Femme</i>	74,8	<i>Femme</i>	95,7
<b>Niveau de diplôme</b>		<b>Niveau de diplôme</b>		<b>Niveau de diplôme</b>	
<i>Bac. + 3</i>	15,7***	<i>Bac. + 3</i>	74,8***	<i>Bac. + 3</i>	95,7***
Bac. + 4 et plus	6,6	Bac. + 4 et plus	14,0	Bac. + 4 et plus	60,1
<b>Âge au bac</b>		<b>Âge au bac</b>		<b>Âge au bac</b>	
<i>en avance où à l'heure</i>	15,7	<i>en avance où à l'heure</i>	74,8	<i>en avance où à l'heure</i>	95,7
Retard	11,9***	Retard	70,2**	Retard	94,3*
<b>IUT</b>		<b>IUT</b>		<b>IUT</b>	
Oui	9,7***	Oui	57,9***	Oui	96,2n ns
<i>Non</i>	15,7	<i>Non</i>	74,8	<i>Non</i>	95,7
<b>CPGE</b>		<b>CPGE</b>		<b>CPGE</b>	
Oui	29,3***	Oui	80,6***	Oui	97,8***
<i>Non</i>	15,7	<i>Non</i>	74,8	<i>Non</i>	95,7
<b>Motif arrêt étude</b>		<b>Motif arrêt étude</b>		<b>Motif arrêt étude</b>	
Lassitude oui	8,5***	Lassitude oui	72,9 ns	Lassitude oui	93,3**
<i>Lassitude non</i>	15,7	<i>Lassitude non</i>	74,8	<i>Lassitude non</i>	95,7

**Mode de lecture** : Il s'agit d'un modèle de type « logit ». On cherche à modéliser « toutes choses égales par ailleurs » la probabilité de devenir enseignant. On part d'une situation de référence signalée en italique : dans le modèle 1, une femme, dont le père est cadre, sortant du système éducatif en 1998 au niveau licence, à l'heure ou en avance au bac, n'étant pas passée par un IUT ni une classe préparatoire aux grandes écoles et ne déclarant pas avoir arrêté ses études par lassitude, a 15,7 % de chances d'être enseignante du secondaire en 2001. Le modèle permet d'estimer que cette probabilité serait, par exemple, de 22,6 % s'il s'agissait d'une personne ayant un père ouvrier et les mêmes caractéristiques par ailleurs. L'écart des chances de 7 points (22,6-15,7) mesure ainsi l'effet propre de l'origine sociale populaire sur la destinée enseignante.

**Champ** : pour le modèle 1 : ensemble des sortants de 1998 du système éducatif au niveau licence et plus ; pour le modèle 2 : ensemble des sortants de 1998 du système éducatif au niveau licence et plus qui ont un emploi de cadre en 2001 ; pour le modèle 3 : ensemble des sortants du système éducatif au niveau licence et plus qui ont un emploi de cadre du public en 2001.

**Source** : enquête *Génération 98* du CEREQ.

**Significativité** : \*\*\* : significatif au seuil de 1 % ; \*\* : significatif au seuil de 5 % ; \* : significatif au seuil de 10 % ; ns : non significatif.

## Un débouché socialement ouvert

L'origine sociale des enseignants du secondaire est notablement plus élevée que celle de l'ensemble des sortants du système éducatif en 1998 : 38 % des nouveaux enseignants ont un père employé ou ouvrier alors que c'est le cas de 58 % pour l'ensemble des sortants du système éducatif en 1998. Une raison évidente à cela : du fait de l'inégalité sociale de réussite scolaire, le métier enseignant, comme toutes les professions qui exigent un niveau élevé de certification à l'entrée, recrute prioritairement dans les catégories sociales où la réussite scolaire est la plus forte, autrement dit dans le salariat moyen et supérieur. Mais que se passe-t-il une fois cette contrainte levée ? Y a-t-il encore, à niveau d'étude donné, des différences sociales dans l'accès aux différentes professions ? La première régression logistique montre que les enfants d'ouvriers et d'employés deviennent, toutes choses

égales par ailleurs, plus souvent enseignants du secondaire que les enfants de cadre. Les deux autres régressions confirment cet effet : une origine sociale populaire augmente significativement la probabilité de devenir enseignant du secondaire trois ans après la sortie du système éducatif dans tous les cas de figures envisagées (tableau 1).

L'examen du recrutement social des différentes destinées professionnelles souligne effectivement les spécificités de la profession enseignante. 40 % des enseignants de 2001 ont un père employé ou ouvrier, ce qui est le cas de 33 % de l'ensemble des sortants du système éducatif au niveau I et II, et de seulement 25 % des cadres et 29 % des professions intermédiaires du privé (tableau 2). À ce niveau de sortie du système éducatif, l'enseignement secondaire est la profession de niveau cadre la plus ouverte aux enfants des milieux populaires.

Tableau II. – Recrutement social de différentes catégories socioprofessionnelles parmi les sortants de niveau I et II (en %)

CS d'ego	Non salarié	Salariat moyen et supérieur*	Salariat populaire**	NSP***	Total
Profession libérale	14	64	20	2	100
Profession de l'information	18	62	19	1	100
Cadre du privé	13	61	25	2	100
Cadre du public	16	57	25	3	100
Prof. intermédiaires du public	15	52	31	2	100
Prof. intermédiaires du privé	18	49	29	3	100
Technicien	19	49	31	0	100
Enseignants du secondaire	12	46	40	2	100
Professeur des écoles	17	43	39	2	100
Ouvrier	18	37	39	6	100
Employé	17	36	44	2	100
Ensemble des sortants de l'université au niveau I et II	16	49	33	2	100

**Mode de lecture :** 61 % des sortants du système éducatif en 1998 devenus cadre du privé ont un père cadre ou profession intermédiaire.

\* Père cadre ou profession intermédiaire

\*\* Père employé ou ouvrier

\*\*\* Ne sait pas

**Champ :** ensemble des diplômés sortants de l'université de niveau licence et plus

**Source :** enquête *Génération 98* du CEREQ.

## Genre et enseignement

La progression de l'activité professionnelle des femmes et la féminisation de la catégorie cadre font partie des évolutions sociologiques majeures de ces

vingt dernières années. Pour autant, les différences sexuées dans les destinées professionnelles demeurent fortes, même chez les plus diplômés. En classant les destinées sexuées des sortants de niveau I et II selon leurs écarts sexués d'accès aux différentes

catégories socioprofessionnelles (5), on trouve à une extrémité du spectre le groupe des cadres, dont l'accès est encore nettement « masculin » (46 % des hommes deviennent cadres pour 28 % des femmes), et à l'autre l'enseignement primaire, à l'inverse fortement féminisé (3 % des hommes deviennent professeurs des écoles pour 8 % des femmes). Le métier d'enseignant du secondaire, situé en quelque sorte à

l'intersection de ces deux dimensions – une fonction d'enseignement mais au niveau cadre selon la nomenclature de l'INSEE –, annule les effets du genre. C'est en effet la destinée qui, avec celle de profession intermédiaire, est la plus neutre en termes de genre : parmi les sortants de niveau I et II, 10 % des femmes deviennent enseignantes du secondaire pour 9 % des hommes (tableau 3).

Tableau III. – **Devenir selon le genre des sortants du système éducatif au niveau I et II** (en %)

	cadre	ouvrier	profession intermédiaire	enseignant	pas en emploi ou non salarié	employé	professeur des écoles	total
homme (H)	46	3	22	9	10	8	3	100
femme (F)	28	2	25	10	13	14	8	100
rapport de chances (H/F)	2,2	1,3	0,9	0,8	0,7	0,5	0,3	

**Mode de lecture :** 46 % des hommes sortants de l'université en 1998 au niveau I et II sont cadres trois ans plus tard, c'est le cas de 28 % des femmes. À ce niveau de sortie, les hommes ont 2,2 fois plus de chances que les femmes d'être cadre que de ne pas l'être.

**Champ :** ensemble des diplômés sortants de l'université de niveau licence et plus.

**Source :** enquête *Génération 98* du CEREQ.

Ce constat brut est confirmé en raisonnant « toutes choses égales par ailleurs » à partir des résultats des régressions (Tableau 1). Sur l'ensemble des sortants de niveaux I et II, la probabilité de devenir enseignant du secondaire est, toutes choses égales par ailleurs, à peu près sensiblement équivalente pour les hommes et les femmes. Par contre, si on isole les sortants devenus cadres (soit en général, soit seulement dans le public), les femmes deviennent alors plus souvent enseignantes que les hommes. L'orientation vers le professorat de l'enseignement secondaire n'est pas sexuée. Cependant, devenir enseignant du secondaire permet aux femmes d'accéder à une position de cadre qui reste dans l'ensemble plutôt « masculine ».

### Les spécificités des trajectoires scolaires et universitaires

Le fait d'avoir comme plus haut diplôme une licence augmente fortement la probabilité de devenir enseignant du secondaire. À la situation de référence envisagée dans le modèle 1 et toutes choses égales par ailleurs, 15,7 % des sortants de niveau licence deviennent enseignant pour seulement 6,6 % des sortants d'un niveau supérieur à la licence (tableau 1 modèle 1). Cette relation est encore plus importante lorsqu'on observe la destinée enseignante pour les

sortants devenus cadres (tableau 1 modèle 2). Parmi les étudiants ayant atteint au moins un niveau licence, ce sont ceux qui n'ont pas poursuivi leurs études au-delà qui, tendanciellement, deviennent le plus souvent enseignants du secondaire : 46 % des enseignants du secondaire de 2001 ont comme plus haut diplôme une licence, pour seulement 27 % de l'ensemble des sortants de niveau licence et plus (6).

Par contre, à l'aune de deux indicateurs synthétiques, l'âge au bac et le passage par une classe préparatoire, la trajectoire scolaire des enseignants est, toutes choses égales par ailleurs, meilleure que celles des autres étudiants. Le fait de ne pas être en retard au bac et d'être passé par une classe préparatoire augmente en effet la probabilité de devenir enseignant du secondaire. Ces relations se vérifient également si l'on compare les scolarités des enseignants à celle des cadres : il s'agit donc bien d'une spécificité propre à la logique d'accès au métier enseignant. Enfin, avoir un bon rapport aux études supérieures, mesuré par le fait de ne pas avoir arrêté ses études par lassitude, augmente également la probabilité de devenir enseignant du secondaire (tableau 1).

Ce paradoxe apparent – les enseignants sont les moins diplômés des sortants de l'université à un niveau supérieur ou égal à la licence mais aussi ceux qui ont, au moins au moment de l'entrée dans le supé-

rieur, les meilleures trajectoires scolaires – s’explique en partie par les mécanismes de l’entrée dans le métier. Après avoir obtenu leur diplôme de deuxième cycle, les candidats au métier d’enseignant doivent encore passer une année à préparer le concours de recrutement. Une licence suffit pour préparer le concours, et comme, de plus, cette année de préparation au concours est souvent perçue comme une véritable année de formation, on comprend que les enseignants aient plus souvent que les autres arrêté leurs études à ce niveau. Quant au fait que les enseignants se recrutent tendanciellement parmi les étudiants ayant connu une bonne trajectoire scolaire, les modalités du concours de recrutement sont susceptibles d’en rendre compte. En effet, les tentatives récentes de modifier en partie les principes de sélection du concours, en particulier en introduisant des épreuves censées mesurer « l’intérêt » ou les « dispositions » des candidats pour l’enseignement ne se sont pas traduites, loin s’en faut, dans les faits : le concours de recrutement pour le professorat de l’enseignement secondaire demeure fondamentalement basé sur une évaluation des compétences strictement disciplinaires et tend donc à sélectionner les étudiants qui ont les meilleures trajectoires scolaires (7).

### **LE CARACTERE DÉCISIF DU RAPPORT À LA DISCIPLINE UNIVERSITAIRE**

Les déterminants de l’accès au professorat examinés ci-dessus donnent un premier aperçu de la logique d’accès au métier enseignant : une origine sociale populaire et une bonne trajectoire scolaire et universitaire augmentent la probabilité de devenir enseignant chez les sortants de niveau I et II du système éducatif. Il reste à comprendre le ou les processus communs des trajectoires d’accès à l’enseignement secondaire susceptibles de rendre compte de ces liaisons statistiques. Les cheminements précis de l’accès au métier que décrivent les entretiens menés auprès de nouveaux enseignants du secondaire signalent l’importance du rapport à la discipline universitaire comme moteur de l’accès au métier. Tous les nouveaux enseignants du secondaire interrogés expriment un goût prononcé pour une discipline scolaire et/ou universitaire qui entre pour une part notable, à un moment ou à un autre de la biographie, dans le choix du métier d’enseignant du secondaire. Examinons en quoi ce rapport à la discipline peut expliquer les caractéristiques des trajectoires d’accès au professorat.

### **Le rapport à la discipline rend compte de la trajectoire universitaire des enseignants**

Dans les entretiens biographiques, les enseignants décrivent une scolarité secondaire perçue comme bonne, voire excellente. Aucun des récits biographiques ne laisse percevoir de difficultés scolaires à ce moment du cursus scolaire. Cette bonne scolarité secondaire se traduit par un rapport « intellectuel » au savoir et un attachement à une discipline ou un univers disciplinaire. Indéniablement, ce rapport particulier aux savoirs participe à plein, à côté d’autres considérations, au choix d’orientation dans le supérieur. Le goût pour une discipline universitaire conduit ainsi les futurs enseignants à s’orienter vers les filières qui dispensent un enseignement académique et théorique au détriment des filières plus pratiques – de fait la possession d’un DUT ou d’un BTS fait baisser la probabilité de devenir enseignant du secondaire, et on note encore la quasi-absence d’enseignants issus d’une école de commerce ou d’ingénieur. Comme l’exprime un enquêté, et que reprennent en des termes équivalents la plupart d’entre eux, « tout ce que je savais après mon bac, c’est que je voulais entrer à l’université, et faire de l’histoire parce que ça m’intéressait vraiment ».

L’attrait que les enseignants éprouvent pour une discipline universitaire est au principe du cheminement vers la préparation du concours de recrutement. Les choix d’orientation devant permettre l’approfondissement d’une discipline universitaire tendent en effet parfois à faire de l’enseignement secondaire le débouché professionnel le plus naturel, soit que peu d’autres débouchés soient visibles (particulièrement en lettres), soit que l’enseignement soit envisagé plus ou moins explicitement comme un moyen de continuer à pratiquer la discipline choisie. D’autant que la préparation au concours est parfois perçue comme une année d’approfondissement de la discipline universitaire, comme l’indique cet enquêté pour qui cette préparation a constitué « la véritable découverte de l’histoire ».

D’autres trajectoires universitaires peuvent probablement conduire au concours d’enseignement. Si le dénominateur commun des trajectoires des postulants effectivement devenus enseignants est bien un rapport élevé à une discipline, c’est parce que les modalités du concours sélectionnent précisément ce type de trajectoires. On demande aux futurs enseignants d’être des spécialistes de leur discipline universitaire plus que des personnes « motivées » par la relation d’enseignement. Sachant que l’accès à la profession dépend d’un concours de recrutement, l’expli-

cation de la logique d'accès doit combiner deux aspects : ce qui relève des dispositions des candidats à l'enseignement, autrement dit ce qui conduit certaines personnes à se diriger vers cette profession, et les modalités du concours qui déterminent en dernière instance quels profils et quelles dispositions seront effectivement celles des entrants dans la profession. L'investissement des enseignants dans leur discipline universitaire est bien à la jonction de ces deux mécanismes : ce qui pousse certains étudiants à se diriger vers le professorat et ce qui constitue le critère principal de sélection au concours de recrutement.

### **Le rapport à la discipline rend compte de l'origine « populaire » des enseignants**

Faire du rapport à la discipline universitaire le principe premier de la logique d'accès au métier enseignant permet également d'interpréter le lien entre origine sociale et choix du métier enseignant. On l'a vu, les enfants de milieux populaires ont tendance, toutes choses égales par ailleurs, à se diriger plus souvent que les autres vers le professorat du secondaire. L'écart le plus important à cet égard se situe entre enfants d'ouvriers et enfants de cadres (tableau 1). Comment comprendre l'effet d'une origine populaire sur l'entrée dans le métier enseignant ?

Plusieurs explications viennent immédiatement à l'esprit. Les étudiants issus des milieux populaires disposent de moins de ressources que les autres pour se repérer dans les méandres de l'insertion professionnelle dans les fonctions d'encadrement du privé, le concours apparaissant ainsi comme un principe de recrutement plus stable et connu pour qui a passé plusieurs années à l'université. Certes, mais si on compare la destinée de cadre du public à celle d'enseignant du secondaire, les étudiants issus des milieux populaires se dirigent plus fréquemment que les autres vers le professorat (tableau 1). On pourra alors objecter que le concours de recrutement pour le professorat est plus visible, plus connu et même reconnu que ceux qui mènent au reste de la Fonction publique. De plus, le métier enseignant lui-même est une fonction évidente pour tous, par ailleurs particulièrement valorisée dans les milieux populaires (8). Au vu des entretiens menés auprès des professeurs issus de milieux populaires, ces raisons me paraissent tout à fait valides. Elles tendent parfois à s'articuler, au point qu'il est difficile au final de démêler parmi les mobiles invoqués ce qui tient du respect pour la fonction enseignante (« les profs pour moi c'était important »), de la volonté de ne pas être vic-

time des aléas du marché du travail – surtout quand dans les familles le chômage des parents a été une expérience marquante –, ou même tout simplement d'une forme de reconnaissance pour l'institution qui a rendu possible une ascension sociale.

Mais à côté de ces explications, le rapport à la discipline me semble également constituer un élément susceptible de rendre compte du lien entre origine sociale et métier enseignant. Il faut pour s'en convaincre prendre la mesure de ce que représente une scolarité universitaire longue dans les différents milieux sociaux. Je m'en tiendrai aux enfants de cadres et d'ouvriers, qui présentent les écarts les plus importants du point de vue de la destinée enseignante (tableau 1). Parmi les sortants du système éducatif en 1998, 43 % des enfants de cadres obtiennent un diplôme de niveau I ou II pour seulement 8 % des enfants d'ouvriers (9). Débouché classique dans un cas, situation minoritaire dans l'autre. On comprend bien dans ces conditions ce qu'a exigé l'obtention de ce niveau de diplôme pour les enfants d'ouvriers : une mobilisation intense et sans faille, qui s'est nourrie autant qu'elle l'a alimentée d'un rapport à l'école et au savoir soutenu. Les récits de scolarité secondaire et universitaire des enseignants issus des milieux populaires sont singulièrement marqués par l'insistance sur les plaisirs intellectuels réels des études supérieures qui sont immanquablement racontés comme des moments privilégiés de la biographie. Pour atteindre ce niveau de scolarisation, ces étudiants d'origine populaire n'ont souvent pu s'appuyer que sur leurs ressources propres, et ont développé un rapport au savoir sans doute plus intense, à niveau universitaire comparable, que ceux issus de milieux sociaux pour qui l'obtention d'un diplôme universitaire élevé fait partie du champ ordinaire des possibles. Cet effet de « sur-sélection » sociale conduit les enfants d'ouvriers à développer un rapport à la discipline universitaire plus élevé que ceux d'autres milieux sociaux, et donc à s'orienter plus fréquemment que les autres vers le professorat du secondaire. Sur la base de ce raisonnement, le socle de la logique d'accès au métier – le rapport à la discipline – permet donc également de comprendre les différences d'accès au métier enseignant selon les milieux sociaux.

### **Le rapport à la discipline rend compte, pour les femmes, du choix du secondaire au détriment du primaire**

Concernant la dimension sexuée du recrutement, on a vu que le genre n'avait pas d'effet propre sur la destinée d'enseignant du secondaire. Par contre, le

professorat du primaire est un destin très marqué sexuellement : il constitue un débouché « féminin » particulièrement prégnant. Le rapport à la discipline universitaire est là aussi au principe du choix de l'enseignement secondaire au détriment du primaire. En effet, quand dans les biographies féminines l'enseignement primaire a fait partie d'une orientation envisagée, la constitution d'un rapport élevé à la discipline universitaire transforme ce penchant pour l'enseignement primaire en orientation vers l'enseignement secondaire, comme le montre la trajectoire de Claire.

Fille d'agriculteur, Claire réussit bien à l'école. Après l'obtention d'un bac C mention bien, elle n'est sûre que d'une chose : elle ne souhaite pas poursuivre des études scientifiques. Deux orientations professionnelles semblent à l'époque l'intéresser : le journalisme et l'enseignement. Elle intègre une classe préparatoire après son bac mais n'y reste que peu de temps : « j'ai tenté prépa. HEC [...] je suis restée trois semaines. Je crois que mon ego en a pris un coup [rires]. Je crois que se prendre des deux, des trois, des notes comme ça quand on a toujours... j'ai pas supporté, je me suis trouvée dépassée, je trouvais ça injuste, je voulais pas rentrer dans ce système de bête de somme de travail, ça me... [...] je voulais pas rentrer dans ce système là, ça me plaisait pas ». Claire se retrouve alors à la faculté, dans la filière économie ce qui lui semblait le plus logique après la prépa HEC. Les études à l'université se déroulent bien, marquées par un fort intérêt pour la discipline et une bonne aisance. En licence Claire s'oriente vers l'économie générale (au détriment de la gestion d'entreprise) par goût pour la discipline. La licence obtenue avec la mention bien, elle décide de poursuivre jusqu'en maîtrise. Parallèlement, l'orientation vers le professorat semble se préciser : Claire remplit en fin de licence des dossiers pour la préparation au professorat des écoles. Cependant la réalisation d'un premier travail de recherche lui plaît beaucoup, de sorte qu'à la fin de l'année elle hésite entre continuer ses études ou s'inscrire en préparation au CAPES. C'est en grande partie son directeur de mémoire de maîtrise qui va la pousser vers la préparation d'un DEA : « c'est vrai que c'est un peu mon directeur de mémoire qui me poussait à continuer. Il me disait c'est vrai il faut que tu continues, c'est trop dommage, etc., et j'avais bien aimé ce mémoire et je m'entendais bien avec lui alors je me suis dit pourquoi pas un DEA... ». Son intérêt pour l'enseignement évolue et se dirige vers l'enseignement supérieur et la recherche. Cependant même si la réalisation du DEA

se passe plutôt bien, Claire doute qu'elle soit faite pour la recherche. L'exigence universitaire de formalisation mathématique plus forte qu'en maîtrise ne la satisfait pas, elle a l'impression de retrouver l'esprit trop « matheux » qui lui déplaisait durant ses études secondaires. À la fin de l'année, elle décide d'abandonner son projet de poursuivre en thèse et intègre réellement une préparation au CAPES. L'idée d'enseigner en primaire n'est alors définitivement plus d'actualité. Elle obtient le CAPES et devient professeur stagiaire de sciences économiques et sociales l'année suivante.

En définitive, parce qu'il permet de comprendre à la fois les effets statistiques de certaines variables sur la destinée enseignante, et, au-delà des contingences propres à chaque biographie singulière, l'unité des mobiles de l'accès au professorat, le rapport élevé à la discipline universitaire est bien le socle commun du mécanisme d'accès au métier enseignant.

## UNE POLARISATION DISCIPLINAIRE

Les logiques d'accès au métier enseignant, dont l'unité est bien la constitution d'un rapport à une discipline universitaire, doivent en fait s'appréhender de manière polarisée. À un pôle les enseignants dont la trajectoire universitaire est la plus courte, dont le rapport à la discipline est le plus faible et dont le choix du métier enseignant fait assez vite partie, au cours de parcours universitaire (ou scolaire), des débouchés envisageables. À l'autre pôle ceux dont la trajectoire plus longue et l'attachement fort à la discipline universitaire les placent objectivement et/ou subjectivement dans une proximité avec l'univers de la recherche. Cette polarisation permet de lire la grande variété des trajectoires d'accès au métier en les plaçant dans ce *continuum*. Et la discipline d'appartenance des enseignants n'est pas sans effet sur la manière dont les trajectoires d'accès s'inscrivent dans cet espace. Sur l'ensemble des entretiens, les enseignants de mathématiques sont tendanciellement plus proches du premier pôle, ceux de lettres modernes, d'histoire-géographie, et de sciences économiques et sociales, du second.

Un retour aux données d'enquêtes quantitatives permet de préciser le constat (10). À leur première sortie du système éducatif en 1992, les étudiants de lettres et sciences humaines devenus au cours des cinq années suivantes enseignants du secondaire



sont plus diplômés que ceux qui sortent de cursus scientifiques (mathématiques ou physiques). Les premiers sont 23 % à avoir comme plus haut niveau d'étude une licence et les seconds 39 % (tableau 4). On remarque cependant que les différences sont présentes pour les niveaux licence et maîtrise, pas au-delà : sensiblement autant d'enseignants de lettres et sciences humaines que d'enseignants de mathématiques et physique ont un niveau de formation initiale supérieur ou égal à bac. + 5. En considérant cependant la trajectoire universitaire sur l'ensemble de la période, autrement dit en incluant les cinq années qui suivent la première sortie du système éducatif, les différences de niveau de diplôme selon le secteur disciplinaire deviennent encore plus marquées. En 1997, environ un enseignant sur deux dans le champ considéré a un niveau d'études situé à bac. + 4, par contre, selon la discipline d'appartenance, la répartition des

autres niveaux de diplômes est contrastée selon la discipline. Les enseignants de lettres et sciences humaines ont sensiblement augmenté leur niveau de diplôme et un tiers d'entre eux sont titulaires d'un diplôme supérieur ou égal à bac. + 5 (tableau 4). Les enseignants en mathématiques et physique ont à peu près le même niveau de diplôme à leur première sortie du système éducatif en 1992 ou cinq ans après. Ce que suggéraient les entretiens biographiques se vérifie ici statistiquement : la trajectoire universitaire des enseignants du secondaire est variable selon la discipline d'appartenance, les enseignants de lettres et sciences humaines ont un rapport plus étroit à la discipline universitaire, attesté *a minima* par le fait qu'ils ont un niveau d'étude plus élevé que leurs collègues de mathématiques et physique au moment de leur sortie du système éducatif et que cet écart se creuse encore au cours des années qui suivent.

Tableau IV. – Le niveau d'étude des enseignants selon la discipline

	Niveau d'étude en 1992				Niveau d'étude en 1997			
	Bac. + 3	Bac. + 4	Bac. + 5 et plus	Total	Bac. + 3	Bac. + 4	Bac. + 5 et plus	Total
Enseignants de lettres et sciences humaines	23	61	16	100	19	49	32	100
Enseignants de mathématiques et physique	39	45	16	100	34	45	21	100

**Mode de lecture :** 16 % des enseignants de lettres et sciences humaines ont un diplôme de niveau bac. + 5 ou plus à leur première sortie du système éducatif en 1992. Ils sont 32 % à avoir ce niveau de diplôme cinq ans plus tard.

**Champ :** ensemble des sortants de 1992 devenus enseignants du secondaire au cours des cinq années suivantes.

**Source :** enquête *Génération 92* du CEREQ.

Les spécificités des trajectoires universitaires des enseignants selon l'appartenance disciplinaire doivent cependant être confrontées et comparées à l'ensemble des trajectoires universitaires. En effet, les écarts de niveau d'études peuvent résulter plus largement de différences entre les cursus de lettres et sciences humaines ou de sciences. En d'autres termes, si les enseignants de sciences sont moins diplômés que ceux de lettres et sciences humaines, est-ce parce que les étudiants de sciences sont en général moins diplômés que ceux de lettres et sciences humaines ou bien parce que ceux qui deviendront enseignants ont ce profil spécifique ? En comparant les trois indicateurs de trajectoires universitaires (le fait d'être passé en classes préparatoires après le bac., le niveau de diplôme au moment de la première sortie du système éducatif, et le fait d'avoir arrêté ses

études par lassitude), la réponse est claire (tableau 5). Parmi les étudiants de lettres et sciences humaines sortis au niveau I et II du système éducatif, ceux qui sont devenus enseignants sont passés beaucoup plus fréquemment par une classe préparatoire (21 % contre 8 %), sont plus souvent titulaires d'un diplôme supérieur à la licence (77 % contre 65 %), et ont moins souvent arrêté leurs études par lassitude (20 % contre 27 %) que ceux qui ne sont pas devenus enseignants. Pour les étudiants de mathématiques et physique, les rapports sont globalement inversés. Ces données soulignent la différence notable des trajectoires d'accès au professorat du secondaire selon la discipline considérée. Deux sous-populations distinctes selon la discipline d'appartenance accèdent au professorat : les « meilleurs » étudiants de lettres et les « moins bons » étudiants de mathématiques et physique.

Tableau V. – Quelques caractéristiques de trajectoires enseignantes selon la discipline (en %)

	Diplômés de lettres, langues, philosophie et histoire-géographie			Diplômés de mathématiques et physique		
	est passé après le bac par une classe préparatoire (en %)	de niveau strictement supérieur à bac. +3 (en %)	a arrêté ses études par lassitude (en %)	est passé après le bac par une classe préparatoire (en %)	de niveau strictement supérieur à bac. +3 (en %)	a arrêté ses études par lassitude (en %)
Enseignant	21	77	20	22	61	25
Non-enseignant	8	65	27	20	89	22

**Mode de lecture :** parmi les diplômés de lettres, langues, philosophie et histoire-géographie, ceux qui sont devenus enseignants sont 20,2 % à avoir arrêté leurs études par lassitude, ceux qui ne sont pas devenus enseignants sont 26,7% à avoir arrêté leur études par lassitude.

**Champ :** diplômés de l'université ayant obtenu une licence ou un diplôme supérieur.

**Source :** enquête *Génération 92*.

## CONCLUSION

L'attachement à la discipline est historiquement l'un des socles de l'unité du métier enseignant. Cet attachement prend sa source pour partie dans la trajectoire d'accès au métier. Au milieu des années quatre-vingt-dix, toutes générations confondues, plus d'un enseignant en poste sur deux déclarait avoir choisi d'abord d'étudier la discipline qui leur plaisait le plus, et un tiers d'entre eux déclarait être devenu enseignant en premier lieu parce que c'était le débouché classique de leurs études ou que c'était le moyen de continuer à pratiquer la discipline choisie (11). C'est avec ces dispositions que le corps enseignant s'est affronté à la seconde explosion scolaire, continuant malgré l'arrivée de nouveaux publics et l'augmentation corrélative des difficultés scolaires

des élèves à placer au centre de la définition légitime du métier la fonction de transmission des connaissances. Alors que le contexte d'exercice du métier est devenu de plus en plus incertain et que le « vivier » de licenciés – donc de candidats potentiels au professorat – a triplé en l'espace d'une génération, le lien entre attachement à une discipline universitaire et choix du métier enseignant demeure prégnant, même s'il varie selon la discipline d'appartenance. Si, bien entendu, les jeunes enseignants ont des dispositions qui diffèrent de celles des générations plus anciennes, il n'en reste donc pas moins que le mécanisme d'accès au métier enseignant, dans ses fondements, évolue peu.

Jérôme Deauvieu\*

Laboratoire Printemps

CNRS/Université Versailles-Saint-Quentin-en-Yvelines

## NOTES

\* jerome.deauvieu@printemps.uvsq.fr

(1) *Laboratoire d'analyse secondaire et des méthodes appliquées aux sciences sociales* (CNRS-EHESS-Université de Caen) [ndlr]

(2) On ne prend ici que les sortants de l'université car moins de 1 % des enseignants de 2001 sont diplômés d'une école d'ingénieur ou de commerce. Source : enquête *Génération 98* du CEREQ.

(3) L'étude sur trois années permet de ne pas se focaliser sur l'insertion immédiate dans le métier et d'inclure ainsi dans l'analyse les enseignants qui le sont devenus après plusieurs tentatives. Par contre, en toute rigueur, les déterminants de l'accès au métier enseignant sont de deux ordres : d'abord ceux qui poussent certains étudiants à se présenter à un concours de recrutement – les appelés –, ensuite les modalités du concours qui parmi les appelés vont sélectionner les élus. En pratique, il est difficile de distin-

- guer dans l'enquête ces deux étapes. On se contente donc de raisonner sur les « élus » en tentant malgré tout de tenir dans l'analyse les deux mouvements.
- (4) L'origine sociale est déterminée par la catégorie sociale du père au moment de la fin des études supérieures. La trajectoire scolaire, difficilement saisissable par un seul indicateur, est approchée par plusieurs caractéristiques : l'âge au bac, le fait d'être entré en classe préparatoire immédiatement après le bac, d'être titulaire d'un BTS ou d'un IUT, d'avoir arrêté ou non ses études par lassitude.
  - (5) On utilise pour ranger les destinées professionnelles selon leur caractère masculin ou féminin le calcul du rapport des chances. Il s'agit d'un mode de comparaison des « chances » de survenue d'un événement entre deux populations. Soit la probabilité P1 de devenir enseignant pour les hommes et P2 pour les femmes, le rapport des chances s'obtient à partir du calcul suivant :  $(P1/(1-P1))/(P2/(1-P2))$ . Son intérêt principal est d'être, contrairement à l'observation de la différence de pourcentage, indépendant des marges (Euriat et Thélot, 1995). Dans le tableau 3, on trouve par exemple grâce à ce calcul que, parmi les sortants de niveau licence et plus, les hommes ont 2,2 fois plus de chances de devenir cadre que de ne pas l'être que les femmes. Sur l'ensemble des destinées, il s'agit du rapport des chances le plus fort en faveur des hommes.
  - (6) L'enseignement secondaire est un débouché important, quantitativement et qualitativement, pour les sortants de l'université au niveau licence. Si un peu moins de 20 % des licenciés n'ayant pas obtenu de diplôme supérieur deviennent cadres trois ans après la fin de leurs études, il s'agit deux fois sur trois d'un recrutement comme enseignant (source : enquête *Génération 98*).
  - (7) Sur l'analyse des modalités de l'épreuve pratique du concours de recrutement, voir Losego, 1999.
  - (8) T. Poullaouec montre ainsi, à partir de l'enquête de l'INSEE sur les transmissions familiales (2000), que 9 % des parents ouvriers souhaitent voir leur enfant devenir enseignant contre 4 % chez les non ouvriers (Poullaouec, 2004).
  - (9) Source : enquête *Génération 98* du CEREQ.
  - (10) L'enquête *Génération 98* ne donne pas d'informations sur l'appartenance disciplinaire de la majorité des étudiants devenus enseignants, c'est pourquoi il faut donc se reporter à l'enquête précédente, *Génération 92*.
  - (11) Source : enquête métier enseignant, 1996.

## BIBLIOGRAPHIE

- CHAPOULIE J-M. (1987). – **Les professeurs de l'enseignement secondaire : un métier des classes moyennes**. Paris : Éd. de la Maison des sciences de l'homme.
- CHARLES F. (2004). – « Les différents types de socialisation à l'œuvre pour accéder au groupe professionnel des enseignants », **Association sociologique internationale : comité de recherche n° 52 : sociologie des groupes professionnels. 4<sup>e</sup> conférence intermédiaire : « savoirs, travail, organisation »**. Saint-Quentin-en-Yvelines, 22-24 septembre.
- DEAUVIEAU J. (2004). – **La fabrique des professeurs. Genèse des styles enseignants**. Thèse de Doctorat de sociologie. Saint-Quentin : université de Versailles-Saint-Quentin-en-Yvelines.
- EURIAT M. & THELOT C. (1995). – Le recrutement social de l'élite scolaire en France : évolution des inégalités de 1950 à 1990. **Revue française de sociologie**, XXXVI-3, 403-438.
- LOSEGO P. (1999). – La construction de la compétence professionnelle et sa mesure : le cas des futurs enseignants formés dans les IUFM. **Revue française de sociologie**, XL-1, 139-169.
- POULLAQUEC T. (2004). – Les familles ouvrières face au devenir de leurs enfants. **Economie et statistique**, 371, 3-22.
- RAYOU P. & VAN ZANTEN A. (2004). – **Enquête sur les nouveaux enseignants : changeront-ils l'école ?** Paris : Bayard.