



**HAL**  
open science

# L'enseignement, une “ renaissance ” professionnelle ? Les enseignants débutants en situation de reconversion professionnelle

Thomas Lhommé

► **To cite this version:**

Thomas Lhommé. L'enseignement, une “ renaissance ” professionnelle ? Les enseignants débutants en situation de reconversion professionnelle. Education. 2018. dumas-01896961

**HAL Id: dumas-01896961**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01896961>**

Submitted on 16 Oct 2018

**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.



École supérieure  
du professorat  
et de l'éducation  
Académie de Nantes



UNIVERSITÉ DE NANTES



université  
angers



## **Master MEEF**

**« Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation »**

**Mention second degré**

# **L'enseignement, une « renaissance » professionnelle ?**

**Les enseignants débutants en situation de reconversion  
professionnelle**

**Mémoire présenté en vue de l'obtention du grade de master**

**soutenu par**

**Thomas LHOMMÉ**

**le 22 Mai 2018**

en présence de la commission de soutenance composée de :

M. Frédéric Gautier, directeur de mémoire

M. Matthieu De Graeve, membre de la commission

# Sommaire du mémoire

<b>Sommaire</b>	p. 2
<b>Remerciements</b>	<b>p. 3</b>
<b>Introduction</b>	p. 4
<b>1. Cadrage de l'objet de recherche</b>	p. 6
1.1. Constats et questionnements	p. 6
1.1.1. Des reconversions en augmentation	p. 6
1.1.2. Le cas particulier et les attentes du professeur en reconversion	p. 9
1.1.3. Un acteur porteur de stigmates ?	p. 10
1.2. Le constat dressé par les chercheurs	p. 11
1.2.1. L'enseignement : une vocation ?	p. 11
1.2.2. Les variables influant sur les représentations du métier d'enseignant	p. 13
<b>2. Méthodologie de l'enquête de terrain</b>	p. 17
<b>3. Résultats et confrontation avec la littérature existante</b>	p. 19
3.1. Présentation préalable des enquêtés	p. 19
3.2. Résultats de l'enquête	p. 20
3.2.1. Les raisons de l'entrée dans le métier d'enseignant	p. 21
3.2.2. Les représentations du métier d'enseignant	p. 25
3.2.3. La reconversion : handicap ou avantage ?	p. 35
<b>Conclusion</b>	p. 40
<b>Bibliographie</b>	p. 42
<b>Annexes</b>	p. 44
<b>4<sup>ème</sup> de couverture</b>	p. 46

## **Remerciements**

*A la suite de ce travail, je remercie mon directeur de mémoire, M. GAUTIER, pour ses conseils et ses relectures ainsi que les différents membres du panel d'enquête qui ont participé aux résultats de ce mémoire.*

## Introduction

L'entrée dans le métier d'enseignant est bien souvent période cruciale. Les premières années de la carrière enseignante sont ainsi le temps d'une confrontation nécessaire entre les attentes que les aspirants à cette fonction ont pu avoir et une réalité bien souvent différente.

En effet, celui-ci va se trouver confronter, dans les premières années d'enseignement à des conditions de travail parfois difficiles (en termes d'horaires, d'affectation, de publics...) qui peuvent mettre à mal sa motivation à exercer le métier. En effet, comme le soulignent Pascal GUIBERT, Gilles LAZUECH et Franck RIMBERT, les nouveaux enseignants sont souvent confrontés à une précarité qu'ils qualifient « d'institutionnalisée ». En effet, ceux-ci sont plus souvent sujets à une grande mobilité géographique (70% des enseignants du second degré interrogés par les auteurs sont affectés à plus de 300 kilomètres de la localisation choisie initialement), ont un nombre de classe élevé (30% ont ainsi plus de 4 niveaux différents) et ont des charges de travail souvent conséquentes (40% déclarent travailler plus de 45 heures par semaine). Ces conditions, bien souvent imposées aux enseignants débutants, peuvent ainsi mettre à mal la motivation que peut avoir un enseignant débutant et être ainsi à l'origine d'une « désillusion » que ceux-ci peuvent éprouver par rapport au métier (« désillusion » qu'il conviendra d'objectiver et de quantifier).

De par ma situation personnelle, une catégorie de nouveaux professeurs du second degré m'intéresse tout particulièrement : celle des enseignants en reconversion professionnelle. Ceux-ci ont donc eu une expérience professionnelle précédente autre que l'enseignement et ont décidé de se réorienter durant leur vie active pour différentes raisons.

Ce mémoire permettra donc d'approfondir cette notion de « néo-professeur » en reconversion, de voir si ceux-ci ont une vision différente de l'enseignement, de ses contraintes et comment ceux-ci appréhendent-ils leur début de carrière enseignante. En effet, sont-ils plus « perméables » à une quelconque désillusion post-CAPES ? De plus, est-ce que leur expérience

professionnelle précédente ou leur âge ne constituent pas un stigmaté ? Ou au contraire, leur permettent-elles d'être mieux armé pour exercer ce métier ?

La littérature s'intéressant aux néo-professeurs n'aborde que très peu le cas des situations de reconversions professionnelles, nous analyserons les conclusions que peuvent prendre les auteurs sur ces premiers et tenterons de les comparer avec les seconds. Pour ce faire, nous mènerons différents entretiens qui nous serviront de points d'appuis à notre analyse.

Il convient ici d'explicitier et de définir ce que signifie être en reconversion professionnelle. Dans notre mémoire, nous nous bornerons aux enseignants ayant au maximum 5 ans d'expériences dans le corps enseignant. En effet, il nous semble que le fait d'avoir trop d'années d'expérience biaiserait la vision que ces personnes peuvent avoir de leur métier et de l'institution. Leur différence avec des enseignants non « convertis » n'en serait que moins prégnante.

# 1. Cadrage de l'objet de recherche

## 1.1. *Constats et questionnements*

### 1.1.1. Des reconversions en augmentation

Pour élaborer mon questionnaire et mon sujet de réflexion je suis parti d'un premier constat. Faisant parti d'une Ecole Supérieure du Professorat et de l'Enseignement (ESPE), je me suis rendu compte qu'une part non négligeable d'étudiant en première année de master était, moi y compris, en reconversion professionnelle. Je me suis donc intéressé à cette particularité que je trouvais moins prégnante chez les enseignants des générations précédentes.

Dans leur ouvrage, « Faire ses classes, L'insertion professionnelle des professeurs du second degré »<sup>1</sup>, Pascal GUIBERT, Gilles LAZUECH et Franck RIMBERT analysent à l'aide d'une cohorte d'enseignants en début de carrière les conditions d'exercice auxquelles ceux-ci sont confrontés. Même si ceux-ci, comme tout échantillon statistique ne constitue pas un échantillon représentatif de la totalité des enseignants du second degré, il permet toutefois, selon les auteurs d'en avoir une bonne représentation statistique. Ainsi près d'un tiers de leurs enquêtés ont un passé professionnel significatif.

Le constat formulé dans cet ouvrage semble être corroboré par le rapport « Attractivité du métier d'enseignant » initié par le CNESEO (Centre national d'Evaluation du Système Scolaire) et publié en Novembre 2016<sup>2</sup>. En effet, selon les conclusions de ce rapport, l'âge moyen des lauréats du concours externe de professeur des écoles (CRPE) est de 28,2 ans. Cet âge est similaire pour les lauréats du CAPES externe. Il est à noter que cet âge était 26,4 ans en 2006 (Tableau n°1 présent en annexe). Cette évolution, bien que grandement due à la

---

<sup>1</sup> Pascal GUIBERT, Gilles LAZUECH, Franck RIMBERT « Faire ses classes, L'insertion professionnelle des professeurs du second degré », Presses universitaires de Rennes, 2008.

<sup>2</sup> Rapport scientifique « Attractivité du métier d'enseignant, Etat des lieux et perspectives », Conseil National d'évaluation du système scolaire (CNESEO), Novembre 2016

masterisation de la formation du métier d'enseignant, témoigne néanmoins d'un accès relativement tardif à la profession et donc qu'une part significative de néo-enseignants disposent d'une expérience professionnelle précédente. En effet, comme nous le montre le tableau n°2 présent dans le rapport du CNEC de 2015 et reproduit en annexe, 35% des personnes se destinant au concours du second degré ont 22 ans ou plus. Ainsi les métiers de l'enseignement n'attirent pas que des individus en cours d'études mais aussi, et de plus en plus, des personnes plus âgées.

Concernant les reconversions professionnelles à proprement parlé, ce rapport nous apprend que les lauréats du CAPES externe en reconversion sont de plus en plus nombreux. En effet, comme nous le montre le tableau ci-dessous, les candidats issus de la catégorie « demandeurs d'emploi et salariés public/privé » représentent 14% des admis en 2015. Ce chiffre monte à 16,7% si on y ajoute la catégorie des personnels d'éducation et de surveillance (donc la totalité des personnes en situation de reconversion professionnelle). Le rapport constate que le recrutement des enseignants s'est donc particulièrement élargi et que « les concours de l'enseignement intéressent davantage des catégories de candidats non étudiants qui totalisaient 20,9% des effectifs en 2005, 22,1% en 2010 et 33,4% en 2015 »<sup>3</sup>. L'une des principales causes de ces reconversions et de la modification du vivier de recrutement est, toujours selon le rapport, « *la dégradation sensible du marché de l'emploi* » sur cette période due à la période de crise économique post-2008.

---

<sup>3</sup> Rapport CNEC, Novembre 2016, op. cit. p 51.

**Origine des lauréats aux concours externes de professeur du second degré (année 2015)**

	Admis (en %)	Taux de réussite (en %)
Etudiants en ESPE	46,6	38,1
Etudiants hors-ESPE	15,4	30,9
+ élèves des Ecoles Normales Supérieures (ENS)	4,6	69,9
Contractuels	9,2	20,5
MA (Maîtres auxiliaires)	0,8	16,4
Vacataires	0,9	18,5
Demandeurs d'emploi + salariés public/privé	<b>14</b>	17,9
Personnels d'éducation/surveillance	<b>2,7</b>	15,0
Enseignants titulaires du public	5,6	9,4
Enseignants du privé	0,8	6,9
Total	100	25,5

Source : MENESR-Depp

### **1.1.2. Le cas particulier et les attentes du professeur en reconversion**

Un individu en situation de reconversion ayant par définition un passé professionnel derrière lui, aura donc un âge moyen souvent plus élevé. Il est à noter que, selon le rapport du CNESCO de Novembre 2016, les statistiques font état d'un âge moyen plus avancé pour les enseignants du premier degré que du second. Le rapport explique cela par trois grandes raisons. En premier lieu, le fait d'être nommé et de rester dans l'académie dans laquelle le concours a été passé semble être une raison déterminante surtout pour « des candidat(e)s ayant déjà une vie familiale »<sup>4</sup>. En second lieu, le concours ne nécessite pas la maîtrise élevée d'une discipline particulière. Enfin, le fait d'être en contact avec des enfants et non des adolescents constitue la troisième raison pour laquelle il y a davantage de reconversion dans le premier degré.

Ainsi, un professeur en reconversion aura des attentes différentes du métier et de son organisation qu'un jeune néo professeur. Les cas de la mobilité géographique (pour les professeurs du second degré) et du salaire semblent être deux facteurs essentiels. Il aura de plus pu être en situation de démission vis-à-vis de son ancien emploi. Autant de raisons qui nous pousse à penser qu'un néo-professeur en reconversion pourrait avoir davantage de contraintes que les autres.

Ce mémoire sera donc là pour éprouver ces prénotions grâce aux différents entretiens que nous aurons pu effectuer auprès de néo-enseignants en reconversion.

---

<sup>4</sup> Rapport « Attractivité du métier d'enseignant », CNESCO, 2016, op. cit., p 50.

### 1.1.3. Un acteur porteur de stigmates ?

Etant donné que nous ne vivons pas dans un « vide social » et que notre perception de ce qui nous entoure est en partie lié aux expériences que nous avons éprouvé précédemment, il semblerait logique qu'un enseignant en reconversion n'est pas la même vision du métier, des élèves et de l'institution qu'un enseignant « tout droit sorti des études ». Ces marques que l'individu peut porter suite à des expériences passées et qui le font être différents de la majorité a été défini et théorisé par la sociologue Erving GOFFMAN. Selon lui, un stigmate est « un attribut qui jette un discrédit profond, mais il faut bien voir qu'en réalité, c'est en termes de relations et non d'attributs qu'il convient de parler »<sup>5</sup>. C'est donc le regard de la société sur cet individu qui contribue à faire reconnaître cet attribut comme un stigmate et donc à stigmatiser l'individu. Il convient de préciser que pour E. GOFFMAN, un individu est porteur de deux identités sociales : une identité « virtuelle » (ce que la société attend de lui en fonction de ses attributs sociaux) et une identité « réelle » (ce qu'il est réellement). La présence d'un stigmate et donc d'une stigmatisation proviendra donc d'une différence entre ces deux identités : ses attributs effectifs seront différents de ce que la société attend de lui.

Ainsi, l'âge d'un individu, qui résulterait de sa précédente expérience professionnelle et de sa reconversion, pourrait être aller au discrédit de cet agent et donc être analysé comme un stigmate. En effet, comme le rappelle Pascal GUIBERT et alii<sup>6</sup>, l'âge peut être vu comme un des facteurs influant sur la vision qu'un enseignant débutant va avoir sur son métier.

L'âge a d'ailleurs été analysé, entre autres par Pierre BOURDIEU<sup>7</sup>. Pour lui, les frontières d'âge sont bien souvent des enjeux de lutte au sein des sociétés. En effet, les plus âgés sont généralement ceux qui vont disposer des différents pouvoirs (économique, culturel, politique et symbolique) et vont essayer de rejeter la jeunesse leur étiquetant des qualificatifs comme irresponsabilité ou immaturité.

---

<sup>5</sup> Erving GOFFMAN, *Stigmate. Les usages sociaux des handicaps*, Les éditions de minuit, 1975.

<sup>6</sup> Pascal GUIBERT, Gilles LAZUECH, Franck RIMBERT, *op. cit.*

<sup>7</sup> Pierre BOURDIEU, « La jeunesse n'est qu'un mot » in *Questions de sociologie*. Editions de Minuit, Paris, 1984.

A l'inverse, un individu plus âgé pourra se voir étiqueter des attributs comme expérimenté, solide, etc... Nous reviendrons sur ce point dans le cas des professeurs en reconversion.

En tant que métier de représentation, l'âge du professeur débutant va avoir un impact sur la vision que celui-ci va avoir de son métier.

## **1.2. Le constat dressé par les chercheurs**

### **1.2.1. L'enseignement : une vocation ?**

La profession d'enseignant n'est pas une profession comme les autres. En effet, elle fait partie des rares métiers à pouvoir prétendre au statut de « vocation ». Cette notion de vocation a été introduit en sociologie par Max WEBER<sup>8</sup> qui, pour la définir, reprend l'usage qu'en avait fait le théoricien protestant Martin LUTHER la définissant comme un métier, une profession mais aussi comme un appel. C'est le sens du mot allemand *Beruf* employé par ce dernier. Ce terme désigne donc un travail qui n'a d'autre fin que lui-même et qui répond donc à l'appel que Dieu envoie aux hommes. Selon cette acception, tout travail peut donc être une vocation.

Cependant, la notion de vocation a été travaillé sous une autre acception, moins religieuse. Toujours Max WEBER, dans le *Savant et le Politique*<sup>9</sup>, étudie cette notion en lui conférant deux dimension. En effet, une vocation est définie comme une activité étant lui-même sa fin mais y ajoute le fait que celle-ci doit être caractérisée par un engagement désintéressé pour une cause.

---

<sup>8</sup> Max WEBER, *L'Ethique Protestante et l'Esprit du capitalisme*, 1905.

<sup>9</sup> Max WEBER, *Le Savant et le Politique*, Bibliothèque 10/18, 1919, 2000.

La sociologie contemporaine prolonge la définition de vocation défendue dans *Le Savant et le Politique*. Sous cet angle d'analyse, tous les métiers ne peuvent donc prétendre à être une vocation. A ce sujet, Christian CHEVANDIER souligne que « les métiers pour lesquels on peut parler de vocation sont généralement ceux où l'on porte aide et secours à autrui »<sup>10</sup>. Les professions pouvant correspondre à cette définition sont donc relativement rares. A cet effet, nous pourrions citer les professions religieuses, les magistrats, les policiers et l'enseignement.

Dans l'ouvrage précédemment cité, Christian CHEVANDIER nous apprend qu'une vocation n'est jamais choisie par hasard. Même si à travers l'histoire celle-ci a pu prendre l'apparence de la volonté divine nous assignant à un poste bien précis dans la société, il insiste sur le fait qu'il faut aujourd'hui reconstruire le discours des acteurs pour trouver l'origine de ce choix. Pour l'auteur, ceci est très important pour le monde de l'enseignement où l'une des motivations peut être une rencontre avec un idéal. Nous pourrions prendre, avec l'auteur, l'exemple d'un instituteur ou d'un enseignant exemplaire qui a particulièrement influencé l'acteur et par rapport auquel il veut se conformer. Ce rôle de la personne « inspirante » dans le choix de la carrière enseignante a d'ailleurs été développé par Jérôme DEAUVIEAU<sup>11</sup>. Nous aurons l'occasion de revenir ultérieurement sur les ressorts de la vocation et les motivations de l'engagement dans le métier d'enseignant.

Christian CHEVANDIER insiste sur le fait qu'il faille corroborer le discours des acteurs avec leur propre trajectoire professionnelle. En effet, la mobilité professionnelle étant particulièrement importante depuis la fin du 20<sup>ème</sup> siècle, cela n'entrerait pas en contradiction avec la notion même de vocation ? Ainsi, si un individu embrasse « sur le tard » une profession, c'est que, par définition, il n'a pas eu uniquement cet objectif.

Ainsi, tenant compte du caractère vocationnel et donc spécifique de cette profession, notre étude ne saurait se baser sur les travaux de n'importe quel autre métier. Il va donc falloir bel et bien intégrer cette spécificité à notre analyse.

---

<sup>10</sup> Christian CHEVANDIER, « Vocation professionnelle : un concept efficient pour le XX<sup>ème</sup> siècle », *Annales de Bretagne et des pays de l'Ouest*, 2009, p 97.

<sup>11</sup> Jérôme DEAUVIEAU, *Enseigner dans le secondaire, les nouveaux professeurs face aux difficultés du métier*, La Dispute, 2009.

### 1.2.2. Les variables influant sur les représentations du métier d'enseignant.

Pascal GUIBERT, Gilles LAZUECH et Franck RIMBERT dans leur ouvrage « Faire ses classes » nous apprennent qu'il existe différentes variables qui peuvent influencer la façon dont l'enseignant débutant va concevoir son métier<sup>12</sup>. Les premières années d'enseignement sont en effet une période de formation continue pour le jeune professeur. C'est une durée pendant laquelle celui-ci va construire sa professionnalité enseignante. Il va ainsi acquérir « une somme de compétences reconnues socialement comme caractérisant une profession et avec lesquelles il va pouvoir faire face aux exigences professionnelles »<sup>13</sup> que va lui demander l'institution. Cette période va constituer un temps crucial et bien souvent anxiogène pour le jeune enseignant. C'est ainsi que Aziz JELLAB assimilera cette période à un « choc » pour le professeur<sup>14</sup>.

La question pour notre mémoire est donc de savoir si les jeunes professeurs ayant déjà eu une expérience professionnelle disposent de plus de ressources mobilisables pour faire face à ce choc que les enseignants débutants.

Même s'ils soulignent la forte hétérogénéité des profils des enseignants interrogés dans leur enquête (certifiés, agrégés, milieu d'origine...), P. GUIBERT, G. LAZUECH, F. RIMBERT développent trois variables déterminantes qui participent, selon eux, à la façon dont les néo professeurs se considèrent et se vivent dans leur environnement :

- L'établissement d'accueil,
- La matière enseignée,
- L'expérience professionnelle et l'âge de l'enseignant débutant.

---

<sup>12</sup> Pascal GUIBERT, Gilles LAZUECH et Franck RIMBERT, *Faire ses classes*, L'insertion professionnelle des professeurs du second degré, Presses Universitaires de Rennes, 2008.

<sup>13</sup> Thérèse PEREZ-ROUX, *Construction identitaire des enseignants débutants*, 2012.

<sup>14</sup> Aziz JELLAB, *Débuter dans l'enseignement secondaire, quel rapport aux savoirs chez les professeurs stagiaires ?* L'Harmattan, 2006.

La première d'entre elle est sans conteste l'établissement et les résultats que celui-ci peut avoir aux différents examens préparés (Diplôme National du Brevet, Baccalauréat...). Le niveau des résultats étant corrélé au niveau de satisfaction des jeunes professeurs. Pis, leur niveau de bien-être est dépendant d'une variable moins concrète : la réputation que peut avoir l'établissement.

La matière constitue la deuxième variable essentielle. En effet, le niveau d'appréciation que peuvent avoir les professeurs débutants diffère grandement selon la matière enseignée. Pour les auteurs, ces différences sont plus ou moins amplifiées en fonction du type d'établissement (plus fortes en lycée d'enseignement Professionnel et en collège qu'en lycée d'enseignement général et technologique) et de « l'importance » conférée par les élèves (et par l'institution) à la matière enseignée.

La troisième variable est sans doute celle qui nous intéresse le plus dans le cadre de notre écrit : l'âge et l'expérience professionnelle. En effet, ces deux variables ont un impact important sur le ressenti que peuvent avoir les enseignants sur leur satisfaction au travail. Leur enquête souligne que l'âge du professeur débutant a un effet direct sur le climat et l'attitude de la classe. Les professeurs de moins de 25 ans ont ainsi beaucoup plus de problèmes à s'imposer face au groupe classe.

De plus, le parcours scolaire, universitaire et professionnel qu'a pu avoir l'enseignant débutant va, dans une perspective bourdieusienne, profondément structurer son habitus. L'habitus que Pierre BOURDIEU a pu définir comme « *un système de dispositions durables et transposables, structures structurées prédisposées à fonctionner comme structures structurantes, c'est-à-dire en tant que principes générateurs et organisateurs de pratiques et de représentations* »<sup>15</sup> ou encore comme « *un avoir fait être* ». Ainsi, toutes les expériences vécues par un individu de par le passé vont avoir une incidence directe sur sa façon de la voir et d'appréhender le présent.

Armé de ce concept, P. GUIBERT et alii élaborent une typologie dans laquelle ils brossent le portrait de deux idéaux-types de professeurs débutants.

---

<sup>15</sup> Pierre BOURDIEU, *Le sens pratique*, Paris, Minuit, 1980.

Tout d'abord les professeurs marqués par « l'excellence scolaire ». Le parcours type de ces professeurs est le suivant : Baccalauréat (souvent scientifique) obtenu avec mention, Classe préparatoire aux grandes écoles puis l'agrégation. A l'opposé de ce premier groupe se situent des individus avec un parcours scolaire moins brillant. Ils ont souvent connu un échec au concours et sont, le plus souvent, certifiés. La conclusion des auteurs est que le second groupe d'enseignant éprouve moins de difficultés dans l'entrée dans le métier que le premier. En effet, les professeurs ayant eu un parcours scolaire « brillant » éprouvent bien souvent « un grand décalage entre l'habitus scolaire et l'habitus des élèves »<sup>16</sup>.

Cette typologie se saurait ici être analysée sans prendre en considération le milieu social d'origine des professeurs débutants. Comme le note les auteurs, le milieu social d'origine a une importance fondamentale dans la vision que les professeurs débutants ont du métier. Ce « décalage » éprouvé par les jeunes professeurs serait, selon certaines études, davantage dû au milieu social d'origine qu'à la trajectoire scolaire. En effet, certains chercheurs ont essayé de mesurer ce décalage via un indice dissimilarité sociale mesurant l'écart d'origine entre professeurs et élèves. Certains auteurs comme Frédéric CHARLES et Philippe CIBOIS en 2010<sup>17</sup> parlent d'un « embourgeoisement de la profession » et montre un « recrutement de moins en moins populaire entre 1955 et 2001 ». A contrario, Annick DEGENNE et Louis André VALLET critiquent ce constat et montrent que le recrutement des enseignants suit en réalité la structure de la population active dans son ensemble<sup>18</sup>.

Cependant, notre écrit ne saurait être complet si nous ne soulignons pas la grande hétérogénéité des enseignants et des enseignants en début de carrière. Tout comme nous ne pouvons pas envisager de traiter la profession d'enseignant sans envisager les différences que peuvent avoir les acteurs au sein de son corps,

---

<sup>16</sup> Pascal GUIBERT, Gilles LAZUECH, Franck RIMBERT, op. cit.

<sup>17</sup> Frédéric Charles, Philippe CIBOIS, L'évolution de l'origine sociale des enseignants du primaire sur la longue durée : retour sur une question controversée, 2010, Sociétés contemporaines, n°77, pp. 31-56

<sup>18</sup> Annaick DEGENNE et Louis-André VALLET, L'origine sociale des enseignants par sexe et niveau d'enseignement. Evolution entre 1964 et 1997, 2000, Education et formation, n°56, pp.33-40

nous ne pouvons difficilement envisager les néo-professeurs comme une catégorie homogène. Les statistiques et les moyennes ne peuvent à eux-seuls rendre compte de la réalité de cette fonction.

De plus, si nous voulons traiter les différences existantes entre les enseignants et les néo-professeurs, il conviendrait d'en stipuler une certaine homogénéité, ce qui est par définition impossible.

Nous avons donc, dans notre enquête de terrain, de faire des entretiens avec des enseignants débutants en reconversion démontrant cette hétérogénéité du corps enseignant.

## 2. Méthodologie de l'enquête de terrain

Afin de conforter notre ancrage théorique à la réalité, nous avons donc procédé à cinq entretiens semi-directifs auprès d'enseignants débutants en situation de reconversion professionnelle. Il convient de préciser que ces enseignants sont ou ont été en poste en lycée dans une académie de l'Ouest de la France et pour la plupart dans leur première année d'exercice (année de titularisation).

Le fait que ceux-ci soient en tout début de carrière présente à nos yeux des avantages et des inconvénients. En effet, de par leur extrême proximité avec leur début de carrière ont un regard réflexif sur leur métier et ont encore en tête les conditions d'exercice de leur précédente profession. Nous pourrions donc penser qu'ils sont davantage à même d'avoir une meilleure neutralité vis-à-vis de l'institution et de leur travail, si tenté que cela puisse exister.

Un autre entretien a, quant à lui, été mené avec un ancien enseignant dont la reconversion s'est soldée par un échec. Cet entretien a été l'occasion de revenir sur les raisons de ce revers professionnel et d'analyser le part qu'à pu avoir la reconversion dans cet échec.

Il convient cependant de remarquer que la proximité que peut avoir l'enquêteur et l'enquêté a pu être un frein à la sincérité de l'entretien. En effet, les enquêtés n'ont pas été choisis au hasard étant donné que la grande majorité de ceux-ci ont effectué leurs études à l'Ecole Supérieure du Professorat et de l'Education avec l'enquêteur. Ce lien et le fait de se trouver dans la même position professionnelle que l'enquêteur (lui-même en situation de début de carrière) ont pu être un frein pour le recueillement des impressions et des éventuelles difficultés éprouvées pendant cette première année d'enseignement.

Cette étape de recueil des données sur le terrain a été source de différentes difficultés. En effet, l'accès et la confrontation au terrain ont pu être source de stress et ont été bien souvent différés dans le temps. N'ayant pas de formation initiale en sociologie, la construction du questionnaire et la confrontation aux enquêtés ont sans doute été les étapes les plus difficiles dans l'élaboration de cet écrit. Il nous était apparu essentiel, et sans doute à tort, de commencer par explorer la littérature existante avant de nous confronter au terrain. En dehors de certaines considérations subjectives, la principale difficulté « objective » a été de « trouver » les enquêtés susceptibles de correspondre à notre sujet. En effet, après enquête et diffusion de mails, l'établissement dans lequel j'exerce ne comporte que très peu de personnes en situation de reconversion professionnelle.

### **3. Résultats et confrontation avec la littérature existante.**

#### ***3.1. Présentation préalable des enquêtés***

Il nous semble tout d'abord essentiel de présenter brièvement les personnes ayant participé à notre enquête. Il convient de préciser que tous ont des âges compris entre 25 et 35 ans et exercent ou ont exercé en lycée d'enseignement général de l'Ouest de la France. Nous avons au total compilé quatre entretiens dont trois auprès de professeurs stagiaires : Lucie âgée de 29 ans, Jordan (30 ans), tous deux enseignants certifiés en Sciences Economiques et Sociales et Clément (31 ans), enseignant certifié en Mathématiques.

Un des enquêtés, Romain, est un ancien professeur de Mathématiques de 33 ans en reconversion dont l'aventure dans le métier d'enseignant s'est soldée par un échec. Cet entretien sera l'occasion pour nous de revenir sur les enjeux et les raisons de sa démission.

Au cours des différents entretiens que nous avons pu pratiquer, nous avons soumis à nos enquêtés un certain nombre de questions que nous avons préalablement construit. La trame principale de nos entretiens peut être analysée comme suit :

1. Le milieu d'origine (talon sociologique, personnes proches dans le milieu enseignant...)
2. Le parcours professionnel précédant la reconversion
3. Les raisons du changement de voie professionnelle
4. Les visions du métier d'enseignant avant la reconversion
5. Bilan de la reconversion
6. Les difficultés dans l'entrée dans le métier (difficultés institutionnelles, personnelles...)

7. Le fait d'être en reconversion, une source de stress particulière ou un avantage ?

Nous avons ainsi essayé, avec ces différentes questions de retranscrire le parcours professionnel (et personnel dans une moindre mesure) de l'enquêté afin de voir si le fait d'être en reconversion peut être une caractéristique influant sur la pratique enseignante de ces personnes.

Il convient de préciser que les questions proposées à l'enquêté ayant vécu un échec dans la profession (Romain) ont été modifiées. Nous nous sommes alors aussi tournés vers les raisons de son échec.

Les individus que nous avons pu interroger sont issus de deux disciplines : les Sciences Economiques et Sociales (SES) et les Mathématiques. Il est intéressant de constater que, de par leur formation, les enseignants de SES ont présenté un comportement bien différent des professeurs de Mathématiques. Les premiers ont souvent eu tendance à anticiper nos questions et à se conformer à une prétendue « bonne réponse ». Ceci a sans doute été accentué par la proximité que pouvait entretenir l'enquêteur et les enquêtés de cette discipline. Les enseignants de Mathématiques se sont, quant à eux, comportés de manière plus « naturels », ne voyant pas où l'enquêteur souhaitait les « emmener ».

Par soucis de lecture, nous avons mis en annexe n°3 un tableau récapitulant différentes informations sur les enquêtés susceptibles de mieux comprendre l'argumentation (Nom, Age, situation familiale...)

### **3.2. Résultats de l'enquête**

Au travers des réponses ceux-ci ont pu nous donner, nous avons pu tracer différentes lectures pour notre analyse qui serviront ici de différentes parties.

### 3.2.1. Les raisons de l'entrée dans le métier d'enseignant.

#### a. Un précédent métier qui ne correspond pas aux qualifications

Chez tous les enquêtés, nous pouvons voir que le premier moteur de reconversion professionnelle cité est l'ennui que leur procurait le métier précédent. Il convient de préciser que, de par leur âge, ils exerçaient tous un métier en adéquation avec leur formation initiale. Ce qui est souligné ici est l'inadéquation entre les niveaux d'étude exigé pour le poste et les compétences qui celui-ci demandait en retour. Clément dira, à ce sujet : « *J'étais dans un métier particulièrement répétitif et ennuyant. [...] Je m'y ennuyais énormément. Faire autant d'étude pour une demande si faible ensuite m'a vraiment perturbé* ». Il y a donc un manque de stimulation intellectuelle dans le métier précédent, surtout chez quelqu'un qui se qualifie de « *passionné par les mathématiques et par les chiffres* ».

Concernant les motivations de la reconversion, Jordan affirme « *Je n'ai jamais réellement trouvé d'emploi qui correspondait à mon niveau de qualification et mes aspirations. J'ai fait quelques CDD dans le marketing et dans la vente dont le dernier a duré six mois et s'est achevé quelques mois avant la rentrée effectuée à l'ESPE (École Supérieure du Professorat et de l'Enseignement)* ».

#### b. Un ancien emploi vécu comme anxiogène.

Le deuxième moteur de reconversion cité par les enquêtés était le fait d'être dans un métier qui certes était en adéquation avec le cursus scolaire qu'ils avaient suivi mais qui ne correspondait pas à leurs attentes d'un point de vue « humain ». A ce sujet, Lucie, aujourd'hui enseignante en SES, affirme « *J'ai été assistante en*

*Ressources humaines puis conseillère emploi. Il y avait énormément de pression, c'était fou. La culture du chiffre était omniprésente, il fallait que je parte ». De plus, elle affirme : « Je me suis rendue compte que ce métier n'avait plus de sens à mes yeux, je n'étais pas utile aux personnes que j'avais en face de moi mais à mes supérieurs pour qui il fallait faire un maximum de dossiers ». La volonté d'exercer un métier utile pour tout le monde est ici primordiale chez cet enquêtée. Il transparait même un rejet des métiers du secteur privé : « Vous savez, dans ces métiers-là, il n'y a que la rentabilité qui compte ». L'utilité professionnelle ne passerait donc que par le fait d'avoir un métier dans le secteur public.*

Ce mal-être présent dans le métier précédent a aussi été souligné par Romain, enseignant démissionnaire de Mathématiques. Bon élève, étant passé par une Classe Préparatoire aux Grandes Ecoles (CPGE) puis par une école d'ingénieur, il se sentait malmené par son métier précédent. *« C'était un métier épuisant, avec énormément de déplacement à travers la France. Certes, je gagnais bien ma vie mais je ne pouvais plus tenir ce rythme infernal ».*

Il sera d'ailleurs intéressant de croiser le niveau de bien-être dans l'ancien milieu professionnel avec la vision que ceux-ci avaient du métier d'enseignant avant la reconversion, chose que nous ferons ultérieurement.

### **c. L'enseignement, une vocation pour les enquêtés ?**

A la question du choix du métier d'enseignant en tant que tel, Clément a pris le contrepied de ce que nous pensions. En effet, se qualifiant comme un élève *« plutôt bon mais sans plus, avec des facilités pour les maths »* et en soulignant à maintes reprises son intérêt et sa passion pour les mathématiques, nous pensions tout d'abord que le choix de l'enseignement des mathématiques était pour un moyen de se confronter au quotidien à la discipline. Pour reprendre la typologie

élaborée par Pascal GUIBERT et alii<sup>19</sup>, nous classions volontiers Clément dans la catégorie des « Héritiers » (davantage intéressé par la discipline que par la transmission de celle-ci). Cependant, en réponse à la question, il nous a clairement dit qu'il était « *depuis très longtemps attiré par la transmission et la pédagogie* », avançant même que « *je m'étais toujours dit quand j'étais au collège ou au lycée : « un jour, j'essaierai de devenir enseignant »* ». L'enseignement a donc été vu (ou reconstruit par l'enquêté) comme une vocation à laquelle il fallait répondre. Il a d'ailleurs tout à fait souscrit à cette notion de vocation soulignant : « *Je pense sincèrement qu'il y a des gens qui sont fait pour ce métier et d'autres non, j'espère faire partie de la première catégorie* ».

Cette vision du métier d'enseignant répondant à une vocation est revenue à plusieurs reprises durant les entretiens. En effet, Jordan souligne le fait que devenir enseignant est une idée ancienne chez lui : « *J'ai toujours eu dans la tête le métier d'enseignant, dès le lycée je me disais que j'aimerais sûrement faire cela un jour. Mais j'ai mis cette idée de côté pendant très longtemps au point de l'oublier. La fin de mon contrat m'a amené à me poser des questions sur ce que j'avais vraiment envie de faire de ma vie, trouver enfin un métier qui me plaise* ».

En associant de manière plus ou moins consciente le métier d'enseignant à une vocation, une évidence pour eux (comme les professions médicales ou religieuses), les enquêtés soulignent le fait que la volonté de se tourner vers cette carrière est ancienne et endogène. En effet, ils ont cette « passion de l'enseignement » en eux et sont tournés « naturellement » vers la transmission de savoir. Il est important ici de relire ce discours avec les apports théoriques que la sociologie peut nous apporter. En effet, il est difficile de concevoir qu'un « penchant naturel » pour telle ou telle carrière existe mais plutôt d'un « penchant social ». On peut difficilement parler de passion endogène ou « auto construite » par l'individu car celle-ci est bien souvent liée à la socialisation primaire (milieu d'origine) et secondaire (rencontres et influences tout au long de la vie) qu'un agent a pu subir et donc à l'ensemble de normes et de valeurs propres à la société ou au groupe social d'appartenance de celui-ci.

---

<sup>19</sup> Pascal GUIBERT, Gilles LAZUECH et Franck RIMBERT, Faire ses classes, L'insertion professionnelle des professeurs du second degré, Presses Universitaires de Rennes, 2008.

Il apparaît donc essentiel de reconstruire pour les enquêtés la genèse de leur « attirance » pour l'enseignement. Pour cela, nous pouvons nous appuyer sur le « talon sociologique » des individus et sur les différences influences que ceux-ci ont pu avoir.

Sur les quatre enquêtés, deux d'entre eux (Jordan et Clément) nous ont clairement parlé de cette notion de vocation ou de « penchant naturel » dans leur propos. Néanmoins, nous pouvons voir que cette passion, loin d'être endogène, est en réalité exogène et propre à leur parcours scolaire.

Si nous analysons bien leurs propos et leurs trajectoires, il apparaît assez clairement qu'ils ne viennent pas d'un milieu social enseignant. En effet, pour Jordan : « *Mes parents étaient des employés aujourd'hui à la retraite. Du côté de mes frères et sœurs, disons qu'ils n'ont pas poursuivi de longues études, je suis le seul à avoir un baccalauréat donc pas de famille dans l'enseignement. Je ne connais d'ailleurs personne dans mon entourage qui enseigne.* ». Ce n'est donc pas sa socialisation primaire qui semble être à l'origine de sa reconversion. Néanmoins, interrogé sur sa scolarité, il évoque le souvenir d'un enseignant de SES de lycée particulièrement inspirant. « *C'était la première fois qu'un enseignement paraissait concret et ouvert sur le monde pour moi. Il avait une façon très dynamique de faire cours et de faire passer les notions* ». On peut voir ici le rôle de la « personne inspirante » dont parle Christian CHEVANDIER dans l'établissement d'une vocation chez un individu<sup>20</sup>.

Chez Clément, nous avons un profil sociologique assez similaire avec des parents travailleurs sociaux (éducateurs spécialisés), il souligne d'ailleurs qu'il n'a pas eu, de par sa famille, de lien direct avec l'enseignement. Cependant, il souligne assez clairement que ses parents lui ont transmis le goût du contact avec autrui. Mais, comme pour Jordan, c'est un enseignant qui lui a fait aimer la discipline.

Ainsi, nous pouvons voir que ce qu'affirment les enquêtés demande à être retravaillé et reconstruit. La motivation de la reconversion ne se cache pas en eux comme une évidence mais a bel et bien été construit de par leur socialisation. Il

---

<sup>20</sup> Christian CHEVANDIER, op.cit.

convient d'ajouter que, pour ces deux individus, la motivation se forme en dehors du milieu familial, ce qui a peut-être rendu les choses plus difficilement explicables pour eux.

### **3.2.2. La représentation du métier d'enseignant**

Dans cette seconde partie de l'analyse des résultats du protocole d'enquête, nous allons analyser les représentations que les enquêtés se font du métier d'enseignant et de l'Education Nationale et voir si ceux-ci ont pu évoluer. En d'autres termes, avaient-ils une vision « édulcorée » voire biaisée du monde enseignant avant d'entreprendre leur reconversion ? La différence entre une représentation *ex ante* (entendu avant la reconversion) et une représentation *ex post* (*après la reconversion*) pourra être, par la suite de notre analyse, corrélée avec une éventuelle désillusion ressentie par l'individu.

Il est intéressant ici, pour appréhender les motivations de leur reconversion, d'analyser les représentations que ces individus avaient du monde enseignant avant de se reconvertir et de se demander dans quelle mesure celles-ci peuvent être différentes en fonction du parcours de chaque enquêté.

#### **a. La représentation *ex ante* du métier d'enseignant**

En préambule à toute tentative d'analyse, il convient de souligner les différences de comportements que nous avons pu voir entre les enseignants de SES et les enseignants de Mathématiques. En effet, les enquêtés issus des Mathématiques se sont montrés beaucoup moins méfiants que les enseignants de SES, ceci étant pour partie, dû à leur formation en sociologie. Ils ont pu, en effet, éprouver un des objectifs de la sociologie et du travail incombant au sociologue

selon Pierre BOURDIEU : « le désenchantement du monde ». Une autre origine, comme nous l'avons déjà dit, peut se trouver dans la proximité que peuvent entretenir les enquêtés de Sciences Economiques et Sociales et l'enquêteur. En effet, étant dans une situation de pairs, ils ont parfois pu se sentir jugé par un enquêteur étant dans la même situation qu'eux. Cette distance a, bien entendu, été plus facile à maintenir avec les enseignants de Mathématiques.

La première différence qui transparait dans les recueils des données entre les enquêtés est l'inégale « exposition » au monde enseignant de par leur socialisation primaire. En effet, certains enseignants (tels Jordan, Lucie ou Clément) n'avaient que peu de contact avec ce monde et se basaient donc sur une représentation propre à leur expérience d'élève et externe au milieu. Un autre individu, Romain, fut de par sa famille mis très tôt en contact avec ce milieu. Cette différence nous aidera ici à structurer en deux parties notre analyse pour cette partie.

Tout d'abord, certains enquêtés ont ainsi pour point commun de ne pas avoir dans leur entourage proche de personnes travaillant comme enseignant.

Si l'on prend le témoignage de Clément dont les parents sont employés dans le secteur social, on peut voir très clairement transparaitre les prénotions que la société peut avoir sur le métier d'enseignant. Il dira, à ce sujet : « *Je savais que c'est un métier assez ingrat, que les premières années sont assez difficiles en termes de prépa de cours, etc... Mais après c'est bon, on a du temps libre et on peut bouger facilement. On n'est pas coincé dans une ville toute sa vie* ». Ainsi, les deux caractéristiques que Clément pouvait avoir sur le monde de l'enseignement étaient que la mobilité géographique était, soi-disant, facile et que c'était une profession avec beaucoup de temps libre (jours de vacances supérieurs à la moyenne et présentiel en classe inférieur au temps de présence dans une entreprise de secteur privé). Ce « choix » des caractéristiques avancées par l'individu est sans doute à mettre en relation avec les raisons qui ont poussé celui-ci à entreprendre une reconversion : le lassitude et l'aspect routinier de son

précédent emploi. De plus, ayant été relancé sur l'aspect « ingrat » de ce métier, Clément poursuit : « *On sait plus ou moins que les élèves sont durs et que ce n'est pas un métier de tout repos. Je m'imaginai souvent faire le gendarme pour me faire respecter* ». Dans cette phrase transparait également le jugement de la société sur les « jeunes », censés être plus difficiles qu'auparavant et la figure du professeur exposé face à ceux-ci.

Jordan, quant à lui, a fait appel à une autre « stratégie » pour qualifier sa représentation initiale du monde enseignant : il s'est référé à ses propres expériences d'élève et comment il avait pu, à l'époque, appréhender les enseignants et leur métier. On peut voir ici aussi l'absence de contact familial avec la sphère enseignante. Nous pouvons voir que cette représentation peut être biaisée et ceci à deux niveaux. En effet, un élève ne pourra avoir qu'une vision parcellaire du métier d'enseignant de par le temps passé à son contact (il ne voit que le déroulé du cours en classe et non la préparation de celui-ci) ainsi que par son âge. De plus, il y a une forte probabilité qu'une représentation basée sur un souvenir ne coïncide pas avec la réalité car l'individu devra se remémorer une expérience qui sera donc retravaillée par l'acteur.

Il est à noter que Jordan, sans doute de par sa formation, a conscience de ces biais et a pu clairement les formuler :

« *J'imaginai cela [la vision du métier d'enseignant] à travers les souvenirs que j'avais du lycée du point de vue élève. Même si je sais que ce qu'on voit en étant élève n'est pas vraiment la réalité. Je voyais la salle de classe comme un lieu d'apprentissage où la majorité a envie d'acquérir de nouvelles connaissances même si la motivation n'est pas toujours présente et le prof un peu comme un passeur de connaissances. Son travail était de faire de faire passer des savoirs et de les faire passer correctement pour que le public ne s'ennuie pas trop* ».

Dans ce témoignage, Jordan montre un certain recul par rapport à son expérience d'élève. Il file, de plus, la métaphore théâtrale pour parler du métier d'enseignant. Celui-ci se retrouve ainsi devant un public. La « *manière avec laquelle il fait passer ses connaissances* » peut être appréhender au jeu de l'acteur. Un parallèle peut être ici fait avec le sociologue interactionniste américain Erving GOFFMAN qui, le premier a pu développer la métaphore théâtrale pour

appréhender les relations sociales et la vie en société<sup>21</sup>. Il est intéressant ici de voir que Jordan, en tant qu'enseignant en SES connaît, lui aussi, cette notion. La question serait donc de savoir dans quelle mesure cette théorie est convoquée de manière consciente par l'enquêté.

A contrario, nous pouvons voir qu'un individu présente des caractéristiques sociologiques qui nous amène à analyser ses propos différemment des autres enquêtés. En effet, Romain, de par son milieu d'origine, a connaissance du monde enseignant. Ces deux parents sont ainsi professeurs agrégés de Mathématiques et de Lettres. Celui-ci a tout de suite évoqué la position sociale de ses parents : « *Mes parents sont tous deux enseignants, donc j'avais une vision assez privilégiée du métier de prof car j'en côtoyais au quotidien. J'avais l'impression que c'était un métier dur, exigeant mais intellectuellement gratifiant* ». Relancé sur la place de ses parents et sur leur rôle effectif (dans sa reconversion et dans sa représentation du métier), il a assez vite avancé le fait que ceux-ci n'avaient pas tenté de l'influencer dans sa reconversion et qu'en définitive il n'avait pas reçu beaucoup d'aide de ses parents : « *Ça peut paraître assez étrange mais ils parlaient assez peu de leur travail. Quand on fait le même métier, on a vite fait d'avoir des conversations qui ne tournent qu'autour de ça [...] Ils ne m'ont d'ailleurs pas dit grand-chose quand je leur ai annoncé ma volonté de m'orienter dans cette voie. C'est souvent comme ça, ils considèrent que l'expérience doit être faite par la personne* ». Mais il reconnaît qu'il avait dans sa représentation de l'enseignement omis un aspect : le relationnel avec les élèves.

Si l'on devait tenter une analyse du cas de Romain, nous pouvons voir que celui-ci correspond bien au modèle « Héritier » de la typologie Héritier/Oblat avancée par Pascal GUIBERT, Gilles LAZUECH et Frank RIMBERT<sup>22</sup>. En effet, disposant d'un fort capital culturel et social de par son origine sociale, Romain omet dans sa représentation du métier d'enseignant de prendre en compte l'aspect relationnel et pédagogique, lui préférant un aspect « *intellectuellement gratifiant* ». Ce cas s'oppose à celui précédemment cité de Jordan, plus faiblement

---

<sup>21</sup> Erving GOFFMAN, La mise en scène de la vie quotidienne, Le sens commun, 1956.

<sup>22</sup> Pascal GUIBERT, Gilles LAZUECH et Franck RIMBERT, op. cit., 2008.

doté en capital culturel et social et qui cite d'abord le relationnel avec sa métaphore du jeu théâtral. On a donc ici une opposition claire en matière de représentation *ex ante* basée sur l'opposition Héritier/ Oblat.

### **b. La représentation *ex post* et les premiers bilans de la reconversion.**

Nous parlerons ici de la vision du métier que peuvent avoir les enquêtés au moment de l'entretien. Il est ici essentiel de prendre en compte le fait que ceux-ci, hormis Romain, sont tous dans leur première année d'enseignement, l'année dite de titularisation. Cette année, représentant une source de travail d'adaptation nécessaires à tout individu en situation de début de carrière professionnelle a pu altérer la vision que les enquêtés peuvent avoir de leur métier. De plus, le manque d'ancienneté de ceux-ci face au métier peut être source de biais éventuels qu'il convient de prendre en compte.

Nous pouvons voir un lien assez fort entre les raisons de leur attirance pour les métiers de l'enseignement et la source des difficultés ressenties. Nous nous appuyerons ici également sur la distinction Héritiers/Oblats présentée précédemment.

#### Un travail important et intense

Tout d'abord, il convient de voir qu'une grande majorité d'enquêtés souligne la difficulté et l'intensité de cette première année mais aussi à quel point ce métier peut être passionnant et gratifiant. Ainsi, Clément qualifie ce métier de « *passionnant mais hyper-exigeant* ». Selon lui, : « *Je n'ai jamais autant travaillé* ».

*que cette année. Même si ce sont des sacrifices importants, je ne m'ennuie plus du tout et j'aime ce que je fais. Mais j'espère aussi que les années à venir se feront dans un rythme un peu moins soutenu car je ne ferai pas 15 années comme les deux dernières que j'ai passé* ». De plus, à la question : Qu'est-ce qui concrètement pour vous fait que ce métier est exigeant ? l'individu a répondu : *« Au quotidien, je dirais l'organisation. Il faut penser à tout, tout le temps. La préparation des cours en amont, la posture à adopter devant les élèves, prendre en compte leurs difficultés, essayer de diversifier notre pratique en fonction des différences de niveaux dans la classe... »*. On peut voir ici que Clément place les élèves et leurs difficultés au centre de sa réponse. Ce sont les élèves qui rendent selon lui ce métier à la fois passionnant et exigeant. Cependant, il reconnaît aussi que cette somme de travail avait été sous-estimée avant d'entreprendre cette reconversion.

### Un institution scolaire pesante ?

De plus, une autre source de difficulté citée par plusieurs enquêtés est le sentiment de pression exercée par l'institution scolaire. En parlant d'institution, nous nous référons à l'Education Nationale dans son ensemble : les règles, les normes et les acteurs. En effet, Clément a pu souligner cette pression au cours de l'entretien. Selon lui, *« Dans la première année, on est sollicité de partout et en même temps, je trouve qu'on a peu d'aide réelle. Comme par exemple, quand faire un DS [devoir surveillé] ou un DM [devoir maison] ? Qui contacter ?... »*. L'enquêté fait ici référence au statut de fonctionnaire-stagiaire qui est obligatoire pendant la première année d'enseignement. L'enseignant stagiaire qui doit intervenir à mi-temps en établissement scolaire et le reste de la semaine en Ecole Supérieure du Professorat et de l'Education (ESPE) pour parfaire sa formation théorique. Il est ainsi obligatoire, pour tout enseignant voulant être titularisé, de détenir le diplôme de Master 2. Etant en reconversion professionnelle, la totalité des enquêtés détenait déjà ce diplôme. Ils bénéficient donc d'un aménagement de cours au sein de l'école de formation qui leur dispense, par exemple, de produire un mémoire de fin d'étude. Ils doivent, en revanche rédiger un écrit réflexif sur leur

première année d'enseignement. Ce partage du temps de travail entre une présence en établissement et au sein d'une école de formation peut, en effet, être source de malaise due à la nécessaire réadaptation surtout pour des individus ayant fini leurs études initiales et ayant passé le Certificat d'aptitude au Professorat de l'Enseignement du Second Degré (CAPES) en candidat libre. Ce « malaise » a été notamment présent dans le témoignage de Lucie. En effet, elle désigne ce parcours de professeur stagiaire comme un « *carcan institutionnel* » auquel il faut se conformer. En effet, « *L'enseignement qu'on peut nous donner en Ecole est très déconnecté de ce qu'on vit au jour le jour en établissement. Je pense que ce qu'on doit apprendre pour avoir notre concours ne reflète en rien le fait d'être un bon prof en classe* ». A la question, Le fait d'être en reconversion a-t-il pu jouer sur l'impression que vous avez de l'institution ? « *Bien sûr ! Déjà le fait de reprendre des études et d'être plus âgé que la moyenne influence beaucoup notre vision des choses. Il faut se remettre dans le moule des études et ce n'est pas toujours facile...* ».

### Un sentiment d'utilité

Enfin, un élément concordant dans la majorité des témoignages est le sentiment, avec cette reconversion, d'être davantage utile. Comme nous l'avons dit précédemment, un des moteurs de la reconversion pour certains enquêtés était le fait de ne pas se sentir suffisamment utile dans leur précédent métier. Pour Jordan, « *J'ai le sentiment d'être utile à la société autrement qu'en incitant des clients à acheter, je sens que mon métier est utile. Il est en tout cas plus gratifiant que celui que j'occupais précédemment* ».

Ainsi, les individus interrogés semblent être dans la grande majorité, satisfaits de leur reconversion. Même si ceux-ci témoignent du fait de certaines difficultés ou contraintes, celles-ci ne sont pas assez importantes pour les faire regretter leur reconversion. Comme a pu le souligner Clément, « *Je ne regrette en aucun cas*

*ma reconversion. Même si ça été dur, ça en valait la peine* ». Celle-ci a pu même être source de bien-être car correspondant à leur besoin d'utilité. Il faut cependant souligner que les interrogés sont dans leur première année post-CAPES et peuvent donc manquer de recul sur leur propos. De plus, comme nous avons le remarquer, ceux-ci peuvent avoir un discours biaisé du fait de leur proximité de condition avec l'enquêteur.

Cependant, il nous faut traiter de manière plus approfondie la trajectoire de Romain, seul individu du panel à être enseignant stagiaire démissionnaire. Nous allons donc ici analyser les raisons de sa démission et les relier à son idée *ex-ante* de l'enseignement afin de trouver les raisons de sa reconversion avortée. Nous allons tenter d'analyser les raisons de sa désillusion et nous demander pourquoi celle-ci donné lieu ici à une démission ? Pour tenter de répondre à ces questions, nous verrons qu'il existe trois raisons conjuguées qui le pousseront à la démission et qui nous servirons de plan :

- La « non-conformité intellectuelle » entre le métier fantasmé et la réalité ;
- La non-prise en compte, avant la reconversion, du relationnel avec les élèves ;
- L'attitude de l'institution scolaire ressenti par l'enquêté.

### Une déception intellectuelle

Pour Romain, le métier d'enseignant ne semble pas être si gratifiant intellectuellement qu'espéré. Selon lui, « *Je me suis rendu compte qu'après avoir fait une prépa et une école d'ingénieur, le fait de devoir enseigner le programme de lycée, même en série S, devient vite lassant* ». Nous pouvons souligner le fait que cet enquêté revient très régulièrement à son parcours scolaire et universitaire.

Sa position semble être davantage autocentrés, chose qu'on retrouve moins chez les autres enquêtés. Interrogé sur ses propres attentes, il poursuit : « *Je pensais que le programme irait sans doute plus loin* [dans les notions transmises aux élèves] ».

On peut ainsi voir dans cette réponse que Romain a tendance à définir l'enseignant uniquement comme un passeur de connaissances et de savoir. Il place cette fonction au-dessus de celle de transmettre un savoir-être où le relationnel prend toute son importance.

Cela doit être relié à la représentation que celui-ci se faisait de l'enseignement avant de l'exercer ainsi qu'à son milieu d'origine. En effet, ayant deux parents agrégés et enseignant en Classe Préparatoires aux Grandes Ecoles (donc héritant d'un fort capital culturel) et ayant effectué un bon parcours scolaire, il plaçait l'enseignement sous le signe d'un métier « *dur mais intellectuellement gratifiant* ». On peut ici voir, même si l'interrogé se refuse de le souligner ou n'arrive pas à en prendre la pleine mesure, l'influence directe de son milieu d'origine et plus particulièrement de ses parents. La désillusion ressentie n'est pas tant due à son parcours personnel mais à la comparaison que celui-ci a pu faire avec le métier exercé par ses parents (réel ou fantasmé). Or un enseignant certifié débutant (qui plus est stagiaire), n'aura pas les mêmes conditions de travail que ce soient en termes de public qu'en termes de niveaux attribués qu'un enseignant agrégé ayant plusieurs dizaines d'années d'expérience. Nous renvoyons ici à la notion de « précarité institutionnalisée » dont parle Pascal GUIBERT, Gilles LAZUECH et Franck RIMBERT<sup>23</sup>.

### Une insuffisance dans l'importance du comportement des élèves

Voyant que celui-ci ne disait (ou n'osait pas) tout dire, nous l'avons interrogé sur le niveau des élèves. Nous voulions ainsi savoir si cette « désillusion » face aux connaissances était seulement due aux programmes ou

---

<sup>23</sup> Pascal GUIBERT, Gilles LAZUECH et Franck RIMBERT, op. cit.

s'il y avait d'autres causes possibles. Il nous a affirmé qu'il s'imaginait avoir des élèves plus « intéressants » et intéressés par la matière. Il développe ainsi : « *C'est vrai que je pensais avoir en face de moi des élèves avec un comportement assez différent. J'ai enseigné en série S et ES et même en série S, ils ne se sont pas montrés franchement intéressés. Je passais dans certains cours davantage mon temps à leur dire de se mettre au travail plutôt qu'à approfondir certains points du programme* ». Après quelques questions au sujet de l'ambiance de la classe, il nous a avoué qu'il avait eu, pendant son année de titularisation, une classe de première particulièrement difficile en termes de comportement. « *J'avais, dans cette classe, quelques élèves perturbateurs qui me provoquaient assez régulièrement. Ils ne voulaient pas travailler [...] Mais je pense que la faute est aussi de mon côté car j'ai mal pris la classe en début d'année et je n'ai pas su rectifier le tir* ». L'ayant interrogé sur son parcours de reconversion, il nous a affirmé qu'il avait passé le CAPES en candidat libre (donc sans aide de l'ESPE) et que celle-ci s'était révélée impuissante à l'épauler face à cette classe. « *Je ne m'étais pas préparé pour cette situation. Je me suis laissé déborder par ces quelques élèves et, au final, je ne contrôlais plus grand-chose* ». Il convient de souligner que cet individu, qui s'était reconverti dans l'enseignement principalement pour le goût de la matière et la stimulation intellectuelle que ce métier (pensait-il aller offrir) s'est retrouvé face à un public difficile, qu'il n'arrivait pas à gérer. Il a, lui-même, avoué qu'il avait largement sous-estimé la place du savoir-être dans ce qu'il imaginait être le métier d'enseignant, ce qui a été source de profonde désillusion pour lui.

### Une institution scolaire ressentie comme absente

Un autre facteur qui a pu peser dans son mal-être et donc sur son choix de démissionner a été le sentiment que l'institution scolaire n'a pas été suffisamment à la hauteur pour l'épauler de manière correcte et efficace. En effet, comme le souligne l'enquêté : « *Je n'avais pas beaucoup de soutien de la part de mon tuteur en établissement ni de ma hiérarchie. Les proviseurs et proviseurs adjoints ont tout de suite pensé à de l'incompétence* ». Par cette phrase, Romain évoque le

manque de soutien qu'il a pu recevoir de la part de sa hiérarchie au sein de l'établissement.

Ainsi, il serait illusoire d'analyser qu'une seule cause à son échec. Elles sont multiples et nous avons tenté d'en lister les principales. Cependant, il est intéressant d'analyser en quoi le fait d'avoir été en reconversion a pu être un poids pour l'individu. Nous allons faire cette analyse dans la partie suivante.

### **3.2.3. La reconversion, handicap ou avantage ?**

La question est ici de savoir si le fait d'être un néo enseignant en reconversion représente un handicap ou un avantage pour l'insertion professionnelle de l'individu dans le monde enseignant ? De plus, le fait d'être en reconversion constitue-t-il une source de désillusion supplémentaire pour ces personnes ?

Nous reviendrons ici également sur les résultats de notre enquête de terrain afin de tenter d'amener des éléments de réponse. En effet, suite aux différents entretiens que nous avons pu mener, certaines caractéristiques des enseignants en situation de reconversion professionnelle sont à prendre en compte pour évaluer si celle-ci peut être vue comme une arme ou une faiblesse.

Tout d'abord, nous pouvons voir que la situation personnelle et familiale des individus est à prendre en compte. En effet, les personnes en situation de reconversion auront tendance, au vu de leur expérience professionnelle précédente, à être plus âgé. Ainsi, les quatre individus interrogés ont tous un âge compris entre 29 et 33 ans. Si l'on considère que l'âge de fin d'étude d'un master est de 23 ans, ils ont tous entre 6 et 10 ans de plus que des personnes sorties de leur formation initiale. Cet âge plus élevé aura des conséquences évidentes sur leur vie personnelle. En effet, trois des quatre personnes interrogées ont un ou plusieurs enfants. Cette situation familiale peut être un handicap dans la reprise d'études et dans la production de l'investissement que demande un changement de carrière professionnelle. Selon Clément :

*« Ce sont deux années qui demandent énormément d'investissement personnel. Repartir à zéro avec toutes les inconnues qu'il y avait était une source énorme de stress. C'était vraiment une aventure ! Si vous n'êtes pas soutenu par ailleurs, entre la reconversion et la famille, il y en a une des deux qui risque d'en pâtir. [...] De ce point de vue, être en situation de reconversion est clairement un handicap, on n'est pas aussi maître de son temps que pendant ses études initiales ».*

La reconversion est ici à apprécier à la lumière de l'emploi précédent. En effet, certains enquêtés, comme Jordan, soulignent le fait que les contraintes du métier d'enseignant influent davantage sur la vie de famille que son ancien emploi. En effet, ayant préalablement *« eu plusieurs expériences dans le webmarketing et la vente »*, il souligne le fait qu'être enseignant est beaucoup plus intrusif dans la vie familiale que ses précédents emplois. *« Avec ce métier, on est pas tranquille en rentrant chez soi, les weekends et les vacances n'en sont pas non plus. Ça demande quand même une autre organisation à la maison »*. Cet inconvénient est sans doute à relativiser pour les individus qui bénéficiaient du statut de cadre dans leur métier précédent et qui avaient donc une organisation de travail différente. Cette caractéristique n'a d'ailleurs pas été citée chez ces individus (Romain, Clément).

Au-delà de la situation familiale qui peut rendre plus difficile l'investissement demandé par une reconversion professionnelle, l'âge peut aussi être une caractéristique déterminante pour la pratique enseignante. Comme nous avons pu l'indiquer précédemment, l'âge de l'individu peut être analysé, avec Erving GOFFMAN, comme un stigmate pour celui-ci. Ainsi, l'âge que va pouvoir avoir un enseignant débutant en reconversion peut être à l'origine d'un handicap pour lui. Comme l'a fait remarquer Romain dans son témoignage, son âge plus élevé que la moyenne des autres stagiaires a pu être à l'origine d'une carence dans la communication avec l'institution scolaire. *« Pour mon tuteur, le fait que je sois plus âgé que les autres stagiaires ne l'a pas incité à beaucoup me suivre et à venir en cours »*. Ici, nous pouvons voir que l'âge de la personne en reconversion peut être source d'incompréhension de la part des personnes chargées de la suivre en établissement (tuteurs école et établissement, proviseur...). Etant plus âgés et dotés d'une expérience professionnelle autre, les stagiaires en

reconversion peuvent laisser transparaître le fait d’avoir moins besoin de soutien. Leur âge peut aussi être un facteur de retenu pour celui-ci. En effet, « *Je n’osais pas trop en parler. On me voyait, en établissement comme à l’école, comme quelqu’un de plus âgé que les autres alors je voulais montrer que je n’avais pas de problème. Je ne m’étendais pas sur le sujet* ». Ainsi, un individu plus âgé que la moyenne peut être tenté de se conformer à un rôle que la société va lui prêter (assurance, expérience...) et donc le mettre en difficulté. Comme nous avons pu le voir précédemment, pour Erving Goffman, un individu est doté de deux identités sociales. La première est une identité sociale dite « virtuelle », une identité en puissance. La deuxième est l’identité réelle de l’individu. Le stigmatisme provient d’une différence entre ces deux identités, celle dont ses caractéristiques sociales lui dictent la conduite et sa conduite réelle<sup>24</sup>. Ici, il s’agit de l’inadéquation entre l’expérience et l’assurance que témoigne son âge et ses réelles capacités. La situation d’être en reconversion peut donc ici être source de problème et forcer l’individu à se renfermer davantage sur lui-même et cacher ses difficultés en classe. On voit ici que le fait d’être un enseignant en situation de reconversion a pu peser dans le mal-être ressenti par Romain et donc dans sa démission.

Un autre argument fréquemment utilisé par les enquêtés est que leur âge et leur expérience professionnelle antérieure ont pu être un avantage dans la gestion de la classe et des élèves « perturbateurs ». En effet, avoir une expérience professionnelle et un âge plus élevé apporte, selon eux, une maturité et une assurance nécessaires à la bonne conduite d’un cours et à la gestion d’une classe d’élèves. A ce sujet, Clément dira : « *Je ne me serai jamais vu faire ce métier à la sortie de mes études. Cela demande beaucoup de maturité et de confiance en soi [...] Et puis, on est plus âgé qu’eux. Quand on sort des études et qu’on a 22 ans, si on se retrouve en lycée, on a tout au plus 4 ans d’écart avec eux. C’est dur de tenir une classe avec si peu d’écart d’âge* ». Une reconversion apporte donc, selon lui, des armes utiles dans le relationnel avec les élèves. Cet argument est aussi souligné par Lucie pour qui le fait d’avoir exercé un autre métier permet une meilleure adaptation « *au stress de la prestation devant la classe* ». De plus, l’expérience professionnelle est surtout comme un avantage par les enseignements de SES pour la maîtrise de leur cours. En effet, pour Jordan, cela

---

<sup>24</sup> Erving GOFFMAN, op. cit.

permet de les aiguiller dans leur orientation et donc de répondre à leur question. *« Dans une matière où on parle assez souvent du monde de l'entreprise et des rapports sociaux qu'il peut y avoir, c'est vraiment un plus d'avoir eu une expérience professionnelle. Cela permet d'illustrer de manière concrète son cours avec des exemples personnels qui parlent davantage aux élèves ».*

Le cas de Romain est ici aussi à analyser en détail. En effet, les éléments qui ont poussé cet individu à la démission sont-ils propres à son statut de « reconverti » ?

A la lecture des différents arguments que nous avons pu donner précédemment, nous pouvons voir que même si chaque individu est différent de par sa trajectoire, son milieu d'origine..., il faut, pour que sa carrière enseignante débouche sur une démission qu'il y ait un sentiment de profonde désillusion. Nous avons pu observer que ce sentiment était beaucoup prégnant chez Romain que chez les autres enquêtés. Cela est sans doute en partie dû à l'analyse rétrospective que cet individu a dû faire pendant l'entretien, ce qui rend son autoanalyse plus acerbe et plus amère. De plus, nous ne saurions omettre le fait que chaque individu étant unique, le sentiment de désillusion ou de déception est par conséquent fortement subjective. Cependant, il est à noter que ce sentiment est aussi rendu possible par une conjonction de différents facteurs qui dépendent à la fois de la reconversion et de facteurs extérieurs.

Le premier d'entre eux (et sans doute la plus importante source de désillusion) a pu être l'inadéquation entre la représentation qu'il se faisait a priori de l'enseignement et la confrontation avec la réalité. Cela a pu s'expliquer par son profil « d'héritier » : un individu doté de fort capital culturel et social qui voyait dans l'enseignement une source d'épanouissement intellectuel quitte à occulter trop fortement la relation avec les élèves. Cependant, il est à noter qu'il ne faut pas être en situation de reconversion pour développer ce type de désillusion. Ce seul facteur ne permet pas d'expliquer à lui seul le basculement vers la démission. A ce titre, la situation d'être en reconversion a servi d'engrais sur un sol déjà nourri par une désillusion trouvant son origine sociologiquement (statut « d'héritier »).

Les facteurs propres à sa situation de « reconverti » ont ainsi pu amplifier le mal-être et le pousser vers la démission. En effet, le facteur « âge », comme nous avons pu le voir, a pu être une source de manque de communication entre le stagiaire et sa hiérarchie (tuteurs, proviseurs...). Cette barrière dans la communication a pu être amplifiée par le fait d'avoir passé le CAPES en candidat libre et donc de n'avoir pas profité d'une dynamique de classe qui aurait pu se retrouver pendant l'année de titularisation et favoriser le dialogue et la confiance. De plus, il ne faut pas oublier que lors de sa reconversion, il était marié et père de 2 enfants ce qui fut pour lui source d'anxiété. *« Ma situation personnelle ne m'a pas franchement aidé. C'est très compliqué de quitter son ancien travail pour passer un concours et reprendre une nouvelle activité. Cela nous place dans une situation d'inconfort qui nous oblige à réussir »*. On voit donc qu'une pression supplémentaire due à la reconversion se met en place chez l'individu qui a joué dans sa décision de démission.

## Conclusion :

Les années de début d'une carrière professionnelle sont toujours des moments de doute et de pression exercés sur l'individu et par l'individu sur lui-même. La profession d'enseignant n'échappe pas à cette logique. Les études montrant les heures de travail effectués par les enseignants débutants sont là pour le prouver<sup>25</sup>. Cependant, celle-ci présente plusieurs caractéristiques qui font d'elle une profession originale. Tout d'abord c'est un métier profondément humain où les relations interpersonnelles sont extrêmement importantes. De plus, de par sa position centrale dans la société, le monde enseignant présente la caractéristique d'être connue de tous dans la société. Elle fait donc l'objet d'un jugement social relativement fort et elle se voit attribuer toutes sortes d'attributs (parfois à tort).

L'objet de notre écrit portait donc sur le début de la carrière enseignante mais plus précisément sur les enseignants en situation de reconversion professionnelle. L'objectif était de voir, après avoir montré les motivations d'entrée dans le métier (qui ne sont pas sans contenir les jugements sociaux précédemment cités) si le fait d'être en situation de reconversion présentait un avantage ou un inconvénient pour l'individu. Il est évident que chaque individu présente des caractéristiques propres et que ce mémoire ne saurait prendre tout en compte. Nous réitérons ici les précautions que nous avons pu émettre lors de la présentation du protocole d'enquête, à savoir que cet écrit ne saurait être lieu d'une généralisation mais de l'émission de quelques conclusions suite aux entretiens que nous avons pu mener.

Nous pouvons voir après analyse des différents cas que nous avons présenté qu'être en situation de reconversion présente un certain nombre d'avantage et les enquêtés sont globalement satisfaits de leur reconversion même si nous avons pu mesurer une différence entre les représentations que ceux-ci avaient du métier et la réalité. Cependant, pour une minorité, cette reconversion s'est soldée par un échec. Il est intéressant ici de souligner que l'enseignant -

---

<sup>25</sup> Pascal GUIBERT, Gilles LAZUECH et Franck RIMBERT, op.cit.

stagiaire démissionnaire est aussi le plus doté de capital culturel et social. Nous reprenons ainsi l'idée développée par Pascal GUIBERT, Gilles LAZUECH et Franck RIMBERT<sup>26</sup> que les enseignants désignés dans leur typologie comme les « héritiers » sont davantage soumis à une désillusion dans leur entrée dans le métier que les enseignants dits « oblats ». Les raisons qui ont fait passer cet individu de la désillusion à la démission sont aussi pour partie dus à son statut de « reconverti ». La reconversion professionnelle peut ainsi être une arme à double tranchant : elle peut servir l'enseignant débutant comme se retourner contre lui et participer à amplifier son mal-être. Ainsi, la reconversion peut tout aussi bien constituer une renaissance professionnelle dans la mesure où celle-ci permet d'être mieux armé face cette nouvelle carrière (notamment face aux élèves) qu'être porteur de stigmates (principalement liés à l'âge) et de desservir l'individu.

Il serait intéressant cependant de confronter les conclusions de cet écrit à travers un panel plus important d'enquêtés qui permettrait ainsi de monter davantage en généralité et d'échapper à la contingence du protocole d'enquête de ce mémoire.

---

<sup>26</sup> Pascal GUIBERT, Gilles LAZUECH et Franck RIMBERT, op. cit.

# Bibliographie

## Livres :

Pierre BOURDIEU (1980) *Le sens pratique*, Paris, Minuit.

Jérôme DEAUVIEAU (2009) *Enseigner dans le secondaire, les nouveaux professeurs face aux difficultés du métier*, La Dispute.

Erving GOFFMAN (1956) *La mise en scène de la vie quotidienne, Le sens commun*.

Erving GOFFMAN (1975) *Stigmate. Les usages sociaux des handicaps*, Les éditions de minuit.

Pascal GUIBERT, Gilles LAZUECH, Franck RIMBERT (2008) *Faire ses classes, L'insertion professionnelle des professeurs du second degré*, Presses universitaires de Rennes.

Aziz JELLAB (2006) *Débuter dans l'enseignement secondaire, quel rapport aux savoirs chez les professeurs stagiaires ?* L'Harmatan.

Thérèse PEREZ-ROUX (2012) *Construction identitaire des enseignants débutants*.

Max WEBER (1905) *L'Éthique Protestante et l'Esprit du capitalisme*.

Max WEBER (1919) *Le Savant et le Politique*, Bibliothèques 10/18, 2000.

## Articles :

Pierre BOURDIEU (1984) « La jeunesse n'est qu'un mot » in *Questions de sociologie*. Editions de Minuit, Paris.

Christian CHEVANDIER (2009) « Vocation professionnelle : un concept efficient pour le XXème siècle », *Annales de Bretagne et des pays de l'Ouest*.

Frédéric Charles, Philippe CIBOIS (2010) *L'évolution de l'origine sociale des enseignants du primaire sur la longue durée : retour sur une question controversée*, *Sociétés contemporaines*, n°77, pp. 31-56

Annaick DEGENNE et Louis-André VALLET (2000) *L'origine sociale des enseignants par sexe et niveau d'enseignement. Evolution entre 1964 et 1997*, *Education et formation*, n°56, pp.33-40

**Rapport :**

Rapport scientifique « Attractivité du métier d'enseignant, Etat des lieux et perspectives », Conseil National d'évaluation du système scolaire (CNESCO), Novembre 2016

# Annexes

**Tableau n°1**

	Admis en %	Taux de réussite (en %)	Âge moyen
Étudiants en Espé	58,5	49,0	25,7
Étudiants hors Espé	2,6	29,1	27,3
Salariés public/privé	14,9	28,7	34,5
Demandeurs d'emploi	10,5	27,6	32,5
Personnels d'éducation/surveillance	6,8	25,8	28,7
Enseignants <sup>34</sup>	6,7	33,1	28,8
Total	100 %	37,8	28,2

Source : MENESR-Depp

Note de lecture : à la session 2015, 58,5 % des admis sont des étudiants en Espé qui ont un taux de réussite de 49 % et un âge moyen de 25,7 ans.

**Tableau n°2**

	18-21 ans « à l'heure »	22 ans et +	total
1 <sup>er</sup> degré	66,7	33,3	100 %
2 <sup>nd</sup> degré	65	35	100 %

Base : 568 répondants dont 33 se destinant aux deux concours.

**Tableau n°3**

<b>Prénom</b>	<b>Age</b>	<b>Discipline</b>	<b>Milieu d'origine</b>	<b>Statut actuel</b>	<b>Situation personnelle et familiale</b>
Lucie	29 ans	SES	Parents employés	Professeur stagiaire	Mariée sans enfant
Jordan	30 ans	SES	Parents employés	Professeur stagiaire	En couple, 1 enfant
Clément	31 ans	Mathématiques	Parents travailleurs sociaux	Professeur stagiaire	En couple, 1 enfant
Romain	33 ans	Mathématiques	Parents professeurs agrégés	Professeur démissionnaire	En couple, 2 enfants.

## Mots clés :

Reconversion professionnelle, enseignement, second degré, année de titularisation,

## Résumé :

Cet écrit a pour objet d'explorer une catégorie peu décrite dans la littérature sociologique : les enseignants débutants en reconversion. Pour se faire, nous avons tenté de comparer les enseignants débutants avec ceux qui ont pu avoir une expérience professionnelle précédente. En effet, existe-t-il des différences dans leur rapport au métier d'enseignant ? Sont-ils sujets à une quelconque désillusion post-concours ? A l'aide d'entretiens semi-directifs appliqués à différents enseignants en situation de reconversion, nous nous sommes intéressés aux différentes représentations que ceux-ci pouvaient avoir du monde enseignant afin de voir leurs motivations d'entrée dans le métier et comment ceux-ci ont vécu leur année de titularisation.

## Abstract :

The purpose of this essay is to explore a small category of the beginners teachers : the retraining ones. In order to do that, we tried to compare the normal beginners teachers with these ones. In fact, is there any difference of approach ? Are they victims of a disenchantment after the teaching exam ? With some interviews, we tried to see the representation they can have about the teaching world. Also, we analysed how they lived the first year of teaching.

## Engagement de non plagiat

Je soussigné, Thomas LHOMMÉ

étudiant et professeur-stagiaire en MEEF à l'ESPE Académie de Nantes

- déclare avoir pris connaissance de la charte anti-plagiat de l'Université de Nantes,
- déclare être pleinement conscient que le plagiat de documents ou d'une partie d'un document publiés sur toutes formes de support, y compris l'internet, constitue une violation des droits d'auteur ainsi qu'une fraude caractérisée.

En conséquence, je m'engage à citer toutes les sources que j'ai utilisées pour rédiger ce mémoire.

Date : 13 Mai 2018

Signature :

