

LA PERTE D'ATTRACTIVITÉ DU PROFESSORAT DES ÉCOLES DANS LES ANNÉES 2000

Mesure du phénomène et éléments d'interprétation

Frédéric Charles

CURAPP-ESS, Université de Picardie Jules-Verne

Marlaine Cacouault-Bitaud

GRESCO, Université de Poitiers

Florence Legendre, Pierre-Yves Connan et Angelica Rigaudière

CEREP, Université de Reims

Serge Katz

CURAPP-ESS, Université de Picardie Jules-Verne

Le groupe professionnel des enseignant.e.s du primaire connaît une crise de recrutement qui pourrait entraîner une baisse de la qualité de l'enseignement dans les écoles. Cette phase de la scolarité est pourtant décisive pour les études ultérieures. Mais, si l'on s'intéresse aux modes de recrutement sur la longue durée, on constate que des difficultés se font jour à chaque fois que le niveau du diplôme requis pour se présenter aux concours s'est élevé. Il atteint celui du master 2 en 2011. Parallèlement, les Écoles normales ont laissé la place aux IUFM, eux-mêmes remplacés par les ESPE en 2013. Outre ces changements d'ordre institutionnel, il faut prendre en compte, pour expliquer la relative désaffection des diplômé.e.s pour le professorat des écoles, la perte de centralité des professions enseignantes dans les choix d'activité des femmes diplômées. L'offre de formation s'est diversifiée dans les universités, les rapports de genre dans les familles ont évolué, de telle sorte que l'enseignement n'est plus considéré comme un débouché privilégié. D'autant plus que les conditions d'exercice se sont dégradées sans que les rémunérations augmentent de manière substantielle. Dans ce contexte, les candidat.e.s au professorat des écoles effectuant une reconversion professionnelle ont comblé le déficit de candidatures, mais ce vivier reste fragile. On peut aussi compter sur les diplômé.e.s originaires des milieux populaires, mieux représenté.e.s que par le passé. Une piste pour obtenir que des postulants motivés, femmes et hommes, se présentent en nombre serait de proposer des conditions d'exercice et des modes de reconnaissance qui apparaissent comme plus gratifiants.

A quel moment peut-on dire qu'un groupe professionnel est en crise ? Si les causes de tension sont nombreuses¹, il est possible d'identifier certains éléments qui à la fois révèlent une crise et y contribuent. Le premier élément est lié au fait que les personnes susceptibles d'être intéressées en raison, notamment, de leurs caractéristiques sociales et scolaires s'en détournent : le groupe, perçu comme pas – ou plus – suffisamment attractif, doit alors faire face à une pénurie de candidat.e.s (Charles & Grövel, 2019). Il est concurrencé par d'autres professions ou modes d'exercice, plus valorisants symboliquement et économiquement².

Le deuxième facteur pouvant engendrer des difficultés dans un groupe professionnel est lié aux départs massifs et continus des membres qui le constituent. Dans le cas des enseignant.e.s du primaire, les raisons de ces départs peuvent être multiples, durables ou conjoncturelles : conditions d'entrée dans le métier difficiles, aléatoires et parfois décourageantes pour les jeunes (Delvaux, Desmarez, Dupriez, Lothaire & Veinstein, 2013), rémunérations jugées trop faibles par une partie des professeur.e.s, conditions de travail trop contraignantes dans certaines écoles fréquentées par des élèves de milieux défavorisés. Les perspectives de carrière trop limitées ou les chances de faire carrière dans un groupe voisin offrant de meilleures rémunérations peuvent aussi déclencher un projet de réorientation³ ou de reconversion (Danner, Farges, Fradkine & Garcia, 2019). Comparé.e.s aux enseignant.e.s du primaire des États-Unis ou d'Angleterre (Ingersoll, 2001 ; Lynch, Worth, Bamford & Wespieser, 2016), les professeur.e.s des écoles (PE) français.es se caractérisent jusqu'à maintenant par un taux d'attrition extrêmement faible⁴ ; le phénomène mérite néanmoins d'être pris en considération.

Le troisième élément susceptible d'engendrer une crise est lié à une réduction drastique du recrutement pendant une période relativement longue. Les chances d'intégrer le groupe professionnel étant réduites, les candidat.e.s potentiel.le.s cherchent à rejoindre d'autres emplois plus facilement accessibles⁵. Une fois tari, le vivier peine à se reconstituer.

Un quatrième facteur de déstabilisation apparaît quand le groupe, pour faire face à une augmentation conséquente des services qu'il doit proposer, est contraint de recruter massivement et dans l'urgence. On peut alors parler d'une crise, engendrée non par une pénurie de l'offre mais au contraire par sa surabondance, les candidat.e.s susceptibles d'être

1. On parle de tension au sein d'un groupe professionnel et/ou à propos de ce groupe, quand il est entré dans une phase problématique de son développement, s'il doit, par exemple, intégrer de nouvelles spécialités et de nouvelles pratiques, compter sur des professionnels dont les traits se différencient de ceux des générations antérieures, faire face à des changements à divers niveaux. Voir notamment Bercot, Divay & Gadea (2012). Raymond Bourdoncle & Lise Demailly (1998) évoquent des déstabilisations successives à propos des formations du second degré et du supérieur ainsi que de leurs personnels, souffrant d'incertitude quant à leurs missions.

2. La « pénurie » de médecins est un thème récurrent, qui désigne, dans ce cas précis, une inégale répartition des praticien.ne.s sur le territoire ; les médecins scolaires de leur côté sont affectés par une crise de recrutement et une impossibilité à remplir l'ensemble de leurs missions, selon un rapport de la Cour des comptes (2011).

3. Les concours de l'inspection ou de chef d'établissement dans le second degré sont ouverts aux professeur.e.s des écoles. Selon Michèle Thaurel-Richard (2008), 78 % des personnels de direction sont d'anciens enseignants dont 14 % sont originaires du premier degré.

4. Ce taux d'attrition est si peu significatif pour l'administration qu'il faut attendre le *Bilan social* de 2017-2018 du ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse pour voir apparaître les premières statistiques liées aux démissions dans la profession (DEPP-MENJ, 2019, p. 140). Cependant, il semblerait qu'une tendance à la hausse des démissions au cours des dernières années se dessine, notamment parmi les PE stagiaires et certains PE en poste. Sur ce dernier point, on peut se référer à l'article de Danner, Farges, Fradkine & Garcia (2019).

5. Actuellement, la réduction des débouchés professionnels dans les universités en France a pour conséquence la « fuite des cerveaux », vers l'étranger notamment (Espinola, 2018).

intéressé.e.s par le métier n'étant plus assez nombreux pour répondre à cette offre. Il résulte alors qu'un nombre important des postes offerts ne sont pas pourvus.

Enfin, il faut mentionner un cinquième élément susceptible de déstabiliser un groupe professionnel pendant une période plus ou moins longue : il s'agit de l'élévation des droits d'entrée, autrement dit du niveau de diplôme exigé auprès des prétendant.e.s pour qu'ils/elles soient autorisé.e.s à concourir. Cette élévation du diplôme requis a pour conséquence de mettre hors-jeu du jour au lendemain l'ensemble des candidat.e.s qui n'ont pas le niveau exigé désormais. Inversement, pour celles et ceux qui ont le bon capital scolaire, les chances d'intégration sont grandement facilitées, le temps que les prétendant.e.s exclu.e.s acquièrent le niveau de diplôme imposé. Parmi les indicateurs statistiques susceptibles de révéler les crises qui ont affecté le groupe des professeur.e.s des écoles à divers moments de son histoire, on trouve à la fois l'évolution du nombre des candidat.e.s et des taux de sélectivité. Assurément, ces indicateurs doivent être replacés dans leur contexte et certaines évolutions statistiques traduisent des crises conjoncturelles vite résorbées. Plus précisément, ces indicateurs permettent de repérer les périodes où ce groupe professionnel a connu des crises de reproduction et d'en identifier certaines causes. En revanche, ils ne permettent pas de saisir les moments de tension interne qui peuvent le traverser dans une conjoncture donnée.

Qu'en est-il sur la longue durée (presque 60 ans) de la profession des enseignant.e.s du primaire en France ? Sachant qu'elles et ils obtiennent le statut de fonctionnaire à l'issue d'un concours et d'une formation, ou parfois par le biais des suppléances, peut-on identifier au cours de cette période des moments de tension qui se traduisent par une perte d'attractivité de la profession ? La mastérisation des Instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM) et la création des Écoles supérieures du professorat et de l'éducation (ESPE), ont-elles été à l'origine d'une crise liée à l'élévation du niveau de recrutement (Périer, 2016 et 2019) ou cette dernière était-elle déjà en gestation avant ces réformes qui n'ont fait que l'amplifier ? Si c'est le cas, quels en sont les raisons plausibles et les effets repérables ? Pour répondre à ces questions, il est nécessaire, dans un premier temps, de retracer brièvement l'historique des modes successifs de recrutement des enseignant.e.s du primaire et d'appréhender l'évolution morphologique de ce groupe. Ces deux étapes sont importantes pour saisir la spécificité de la crise d'attractivité qu'il traverse depuis 2005 par rapport à celles qu'il a déjà connues au cours des décennies précédentes. Dans un deuxième temps, nous essayerons de comprendre les causes de ce manque d'attraction pour la profession qui semble s'inscrire dans la durée. Enfin, nous évoquerons un des effets pour le moins paradoxal et inattendu de cette crise, à savoir le délaissement de la profession par une partie des catégories supérieures et moyennes au profit des milieux populaires.

Cet article s'appuie sur une enquête initiée par la DEPP en 2015, qui porte sur le statut social et les représentations du métier de professeur.e des écoles ↘ **Annexe 1** p. 152. Les analyses proposées ici proviennent de l'analyse secondaire de données statistiques de la DEPP et de l'Insee et de deux enquêtes par questionnaire menées auprès d'un échantillon représentatif de 3 263 PE en poste et de 629 PE stagiaires en formation dans les ESPE d'Amiens, Limoges, Reims et Orléans (taux de retour de 74,3 %) ⁶. Les résultats de cette recherche ont été publiés en 2018 dans un rapport remis à la DEPP (Charles *et al.*, 2018).

⁶. Les données de ces deux enquêtes quantitatives sont référencées « enquête Primreprésentations » dans les tableaux et les figures de cet article.

LES MODALITÉS DE RECRUTEMENT DES ENSEIGNANT.E.S DU PRIMAIRE : DES ÉCOLES NORMALES AUX ESPE⁷

L'analyse des différents modes de recrutement qui se sont succédé depuis le début de la troisième République jusqu'en 1984 montre que l'institution a toujours conservé une double fonction. Elle s'exerce, selon les réformes, soit durant toute la scolarité des normalien.ne.s, soit à des moments différents de cette scolarité. Elle consiste d'une part dans l'acquisition, par le biais d'une formation professionnelle, d'une licence (Hughes, 1996) leur permettant d'exercer légalement leur futur métier d'instituteur ou d'institutrice, d'autre part, dans la transmission d'un capital scolaire sanctionné par l'obtention d'un diplôme, variable selon les époques et les réformes ↘ **Tableau 1**. De 1888 à 1939, le ou la normalien.ne admis.e au concours d'entrée à l'École Normale (EN) doit détenir le *brevet élémentaire* et obtenir durant sa formation le *brevet supérieur*, titre scolaire le plus élevé de l'enseignement primaire. À partir de 1940 et jusqu'en 1979, il lui faut décrocher le *baccalauréat* et, de 1979 à 1984, un *Deug*⁸ *d'enseignement du premier degré*. Cependant, à partir de 1985 et jusqu'en 2010, les EN (1985-1990) puis les IUFM (1991-2010) ne vont plus transmettre de capital scolaire. Il faudra attendre la réforme de la mastérisation des IUFM pour que les institutions de formation retrouvent partiellement cette fonction. En effet, à partir de 2011 et jusqu'à aujourd'hui, elles vont délivrer un *master d'enseignement*.

Malgré l'émergence à partir de 1947 du concours post-baccalauréat, l'institution, avec le concours fin de troisième puis avec le concours post-baccalauréat de 1979 qui exige des normalien.ne.s l'obtention d'un Deug préparé à l'École normale, cherche à conserver un mode de recrutement qui s'appuie sur le principe et la logique instaurés au début de la III^e République. En dehors du concours post-baccalauréat entre 1947 et 1977, les autres modes de recrutement s'adressent à des candidat.e.s qui seront redevables vis-à-vis de l'institution d'une augmentation souvent substantielle de leur capital scolaire par rapport à l'état du système éducatif de leur époque. Sur la période comprise entre 1955 et 1977, le choix institutionnel sera de privilégier systématiquement le concours préparé à l'issue de la troisième. Au cours de cette période, respectivement 76,9 % et 76,6 % du recrutement des normalien.ne.s ont emprunté cette voie, le concours post-baccalauréat n'ayant sélectionné que 23,1 % et 23,4 % des postulant.e.s.

↘ **Tableau 1** Évolution des diplômes académiques transmis par les institutions de formation

Période	Diplôme requis pour passer le concours	Diplôme préparé une fois le concours obtenu	Institution principale où se prépare le diplôme
1888-1939	Brevet	Brevet supérieur	EN
1940-1979	Brevet/baccalauréat	Baccalauréat ou aucun	EN
1979-1984	Baccalauréat	Deug d'enseignement	EN
1985-1991	Deug/Bac + 2	Aucun	-
1991-2011	Licence	Aucun	-
2011-2013	Master 2	Master 2 MEEF	IUFM
2013-2019	Master 1	Master 2 MEEF ¹	ESPE
2020-	Master 2	Master 2 MEEF	INSPE

Éducation & formations n° 101 © DEPP

1. Les lauréats aux concours déjà titulaires d'un master 2 doivent valider le master Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation (MEEF). Des aménagements de leur parcours sont prévus dans les ESPE. Ceux qui ont déjà un master MEEF sont inscrits en Diplôme universitaire et reçoivent une formation spécifique.

7. Ce développement s'appuie en partie sur les analyses développées dans l'ouvrage de Charles (1988, p. 9-18) et son HDR (2005, p. 125-126).

8. Diplôme d'études universitaires générales.

À partir de 1985 et jusqu'en 2011, soit pendant une période de 27 ans, cette logique de transmission d'un capital scolaire aux lauréat.e.s du concours ouvrant l'accès à la profession d'enseignant.e du primaire sera donc interrompue dans les institutions, qui se sont alors concentrées sur la socialisation secondaire/professionnelle de leurs étudiant.e.s, notamment lors de la seconde année de formation ouverte aux lauréat.e.s du concours, la première année étant essentiellement consacrée à sa préparation. Avec la réforme de la mastérisation des IUFM (2011) et leur transformation en ESPE (2013), cette logique sera à nouveau activée, mais elle va changer de nature. Désormais, les ESPE, chargées de préparer une partie des candidat.e.s, délivrent bien *in fine* un master d'enseignement, mais elles ne le délivrent pas à tous les lauréat.e.s, ou alors partiellement, dans la mesure où une fraction des reçu.e.s a déjà validé une année de master 1 à l'université ou obtenu un master 2, ou un diplôme équivalent, dans une institution d'enseignement supérieur.

En 2015, les parcours des lauréat.e.s au concours de PE sont hétérogènes ↘ **Tableau 2**. En effet, sur l'ensemble des admis.e.s en seconde année de formation, une petite majorité seulement (56,4 %) est issue de l'ESPE ; respectivement 43,5 % et 12,9 % étaient inscrit.e.s en M1 et en M2 PE⁹. Quant aux autres lauréat.e.s, respectivement 6,6 % et 1 % étaient inscrit.e.s dans un autre master en première année et en seconde année, 6,8 % avaient préparé le concours en dehors de l'ESPE (3,9 % au CNED et 2,9 % dans une formation privée). De même,

↘ **Tableau 2** Inscriptions institutionnelles ou non des PE stagiaires interrogé.e.s avant l'obtention de leur concours en 2015, selon leur parcours antérieur

Inscription institutionnelle ou non avant l'obtention du concours du PE en 2015	Parcours antérieur des PE stagiaires		
	PE stagiaires en reconversion professionnelle	PE stagiaires sans reconversion professionnelle	Total ¹
Inscrit.e en M1 PE à l'ESPE	24,0	53,0	43,5
Inscrit.e en M2 PE à l'ESPE	7,4	15,3	12,9
1) Sous-total des inscrit.e.s à l'ESPE	31,4	68,3	56,4
Inscrit.e dans un autre M1	2,9	8,4	6,6
Inscrit.e dans un autre M2	1,0	1,0	1,0
Inscrit.e au CNED pour préparer le concours	10,3	1,0	3,9
Inscrit.e dans une formation privée pour préparer le concours	5,4	1,2	2,9
2) Sous-total des inscrit.e.s dans une autre institution	19,6	11,6	14,4
3) Autre situation	8,3	5,5	6,4
4) Aucune inscription institutionnelle : candidat.e libre pour préparer le concours	40,7	14,6	22,8
Total général	100	100	100
Effectif	209	413	622
Répartition des deux sous-populations	33,6	66,4	100

Éducation & formations n° 101 © DEPP

1. Moyenne pondérée des taux.

Lecture : 33,6 % des PE stagiaires ont obtenu le concours suite à une reconversion professionnelle. Parmi ces dernier.e.s, 40,7 % l'ont obtenu en candidat.e libre et 31,4 % en étant inscrit.e à l'ESPE.

Champ : ESPE d'Amiens, de Reims, de Limoges, Centre-Val de Loire.

Source : enquête Primreprésentations, 2018.

⁹ Une partie des M1 inscrits à l'ESPE qui n'ont pas obtenu le concours de PE poursuit en seconde année de master à l'ESPE et repasse le concours une seconde fois. Par ailleurs, il se peut que certain.e.s candidat.e.s soient aussi admis.e.s directement en seconde année de master 2 à l'ESPE, compte tenu de leur dossier. Mais c'est un parcours distinct qui peut s'inscrire dans la mention MEEF. Cela dépend en fait des ESPE, dont le mode de fonctionnement est plutôt hétérogène à ce niveau.

dans le cadre de notre recherche, le taux des lauréat.e.s déjà titulaires d'un master 2 autre que celui préparé à l'ESPE ou dispensé.e.s de master 2 (pour les mères ou pères de 3 enfants, etc.) qui ont préparé le concours en candidat.e libre est particulièrement élevé puisqu'il atteint pratiquement un quart de l'ensemble (22,8 %) ¹⁰.

Ce taux élevé de lauréat.e.s qui se caractérisent par aucune inscription institutionnelle pour la préparation du concours de PE est lié au fait qu'une forte proportion des admis.e.s (33,6 %) est constituée de femmes et d'hommes qui sont en reconversion professionnelle. Déjà titulaires d'un master ou dispensé.e.s de ce diplôme du fait de leur statut spécifique, elles et ils sont très nombreuses à avoir préparé le concours en candidat.e libre (40,7 %). Ce phénomène n'est pas une nouveauté (Charles & Clément, 1997). Si sa fréquence varie selon les périodes et les modalités de recrutement, il s'est banalisé à partir du concours Deug des EN (1984-1991) et s'est maintenu à un taux élevé avec la création des IUFM et des ESPE. Le **tableau 3** nous donne un bon aperçu de l'intensité des reconversions menant au groupe des PE selon les périodes de recrutement entre 1973 et 2016.

Déjà présentes avec le concours Bac (18,2 %), les reconversions vont augmenter fortement à partir de la mise en place du concours Deug, entre 1984 et 1991, pour atteindre 33,4 % et se stabiliser au même niveau pendant toute la période des IUFM (33,3 %). On constate une augmentation importante pour la période liée à la création des ESPE (47,9 %) qui n'est pas confirmée dans l'enquête sur les PE stagiaires, dont le taux de reconverti.e.s est sensiblement identique à ce qu'il était au temps des IUFM (33,6 % contre 33,3 %) ¹¹.

Des analyses précédentes, il ressort deux éléments. Tout d'abord, une fraction importante des lauréat.e.s au concours du professorat des écoles (43,6 %) a été reçue sans passer initialement par l'institution de formation pour le préparer. Ensuite, un tiers d'entre eux s'inscrit dans une dynamique de reconversion professionnelle, ce phénomène étant bien antérieur à la création des ESPE. Pour appréhender la nature de la crise d'attractivité traversée par la profession depuis une quinzaine d'années, il est nécessaire de prendre en compte ces deux caractéristiques. Cependant, elles ne sont pas suffisantes. Afin de saisir la dynamique et la spécificité de cette crise, il nous faut maintenant analyser l'évolution morphologique de cette profession.

L'ÉVOLUTION MORPHOLOGIQUE DU CORPS DES ENSEIGNANT.E.S DU PRIMAIRE ENTRE 1955 ET 2017

Une forte hausse des effectifs entre 1955 et la fin des années 1980

Comme le souligne à juste titre Antoine Prost (2014, p. 23), l'évolution morphologique du corps des enseignant.e.s du primaire (et par voie de conséquence des recrutements) dépend principalement de quatre facteurs :

¹⁰. En 2016, 30 % des lauréat.e.s aux concours externes de PE étaient déjà titulaires d'un master 2 (Valette, 2017).

¹¹. L'augmentation importante des reconversions constatée chez les PE en poste issus de l'ESPE entre 2013 et 2016 (+ 14,6 points) est peut-être liée au fait que la période durant laquelle les ESPE se sont mises en place a été favorable aux candidat.e.s en reconversion professionnelle déjà titulaires d'un master 2. Par ailleurs, on notera le fort taux de candidat.e.s issu.e.s des ESPE qui étaient au chômage (15,1 % et 12,4 %). Les effets de la crise économique de 2008 se faisant toujours sentir, le professorat des écoles a pu être aussi une solution de recours pour des « vocations » tardives ou empêchées.

📄 **Tableau 3** Itinéraires des enseignant.e.s du primaire en poste et des PE stagiaires avant leur accès dans leur institution de formation (EN/IUFM/ESPE), selon la période de recrutement

Itinéraires	EN Concours Bac (1973-1984)	EN Concours Bac + 2 (1984-91)	IUFM Concours Licence/ M2 (1991-2013)	ESPE Concours M1 (2013-2016)	Total	PE stagiaires ESPE 2016
Bac + concours	36,9	0	0	0	4,4	0
Études supérieures	38,8	55,7	59,4	44,4	55,3	44,9
Études supérieures et job(s) étudiant(s)	1,4	3,5	4,3	3,4	3,8	19,9
Études supérieures + chômage	0,8	2,9	1,5	2,6	1,6	1
PE issus d'une reconversion professionnelle	18,2	33,4	33,3	47,9	32,7	33,6
<i>Pas d'études supérieures et vie active</i>	5	0,6	0,8	2,2	1,4	1,4
<i>Études supérieures + vie active</i>	11	23,5	24	28,9	23	19,8
<i>Études supérieures + vie active + chômage</i>	2,2	9,6	8,5	15,1	8,3	12,4
Autres cas	3,9	4,2	1,5	3,4	2,2	0,6
Total	100	100	100	100	100	100
Effectif	363	311	2 183	238	3 095	622

Éducation & formations n° 101 © DEPP

Lecture : parmi les PE en poste interrogé.e.s et recruté.e.s *via* le concours post-bac, 18,2 % étaient en reconversion professionnelle contre 33,3 % pour les PE issu.e.s des IUFM.

Source : enquête Primreprésentations, 2018.

- du nombre d'élèves à encadrer ;
- du nombre d'enseignant.e.s à remplacer du fait des départs à la retraite, des mobilités internes/externes vers d'autres emplois, des démissions ou des décès ;
- des services à effectuer (nombre d'heures devant les élèves) ;
- du taux d'encadrement des élèves.

Si les services des enseignant.e.s et les effectifs des élèves ne bougent pas, une amélioration du taux d'encadrement entraîne des recrutements. Contrairement au secondaire, dans le primaire, une baisse des maxima des services n'implique pas un besoin de recrutement supplémentaire, les enseignant.e.s ayant en charge une seule classe. Ici, c'est une hausse de leur service qui peut éventuellement déclencher des besoins d'encadrement. Au cours de la période étudiée, leur présence devant les élèves en classe a eu plutôt tendance à diminuer, elle est passée de 27 heures à 24 heures par semaine¹².

Au cours de cette période, la morphologie du groupe professionnel des enseignant.e.s du primaire a connu des évolutions relativement importantes qui sont liées, d'une part, aux réformes de 1959 et 1963 concernant la mise en place des collèges (CEG/CES) et la scolarisation de tous les élèves jusqu'à 16 ans et, d'autre part, à la forte augmentation de la scolarisation des enfants entre 3 et 6 ans en classe de maternelle dans les années 1960 et 1970. Antoine Prost situe le début de la croissance du corps des instituteurs.trices vers 1952/1953. Elle va se poursuivre jusqu'au milieu des années 1980 pour se stabiliser à partir de cette date jusqu'en 1993/1994¹³, sans évolution notable. Entre ces deux dates, le corps

¹². Cette diminution de leur temps de présence en classe devant leurs élèves n'implique nullement que leur charge de travail ait diminué, bien au contraire puisqu'une partie des heures a été transposée en activités pédagogiques complémentaires (APC).

¹³. Si on note une augmentation du nombre d'enseignant.e.s entre 1994-95 et 2016-17 (de 314 061 à 339 176), il faut la relativiser, car le périmètre des enseignant.es pris en compte à partir de 1994/95 dans l'élaboration des statistiques comprend désormais les DROM.

doublera pratiquement, passant d'un peu plus de 150 000 à 300 000. Cette croissance s'explique « par la vague démographique d'une part, mais aussi par la croissance des écoles maternelles que compense partiellement l'extinction des classes de fin d'études primaires et par l'amélioration du taux d'encadrement. La montée en puissance des cours complémentaires puis des CEG¹⁴ requiert en outre beaucoup d'instituteurs » (Prost, 2014, p. 24). La période comprise entre 1954 et 1976 se caractérise donc par une forte demande à laquelle les recrutements directs par concours sont bien incapables de répondre. En conséquence, l'État, dans une conjoncture où l'offre de postes est pléthorique, doit faire appel à des remplaçant.e.s, les EN n'étant pas en mesure de former rapidement les effectifs nécessaires pour encadrer les élèves¹⁵. En conséquence, cette phase se caractérise par un recours massif à cette main-d'œuvre estimée à plus de 10 000 personnes chaque année, recrutées à partir de 1955¹⁶. Entre 1951 et 1964, « 75 000 normaliens ont été recrutés, contre 80 et 100 000 non-normaliens, entrés par la porte latérale du remplacement » (Prost, 2014, p. 27).

L'attractivité du groupe professionnel des instituteurs.trices à cette époque tient aussi à sa facilité à trouver des bacheliers, mais surtout des bachelières : il bénéficie de l'entrée sur le marché de l'emploi de femmes bachelières, désireuses de sortir du modèle familial traditionnel et de rentabiliser leur diplôme du secondaire (Maruani, 2017, Maruani & Reynaud, 2004). La féminisation du corps déjà bien amorcée en 1955 (65,3 %) va progresser, par la voie des suppléances et par le développement des écoles maternelles à la fin des années 1960 et durant les années 1970 (Charles, 2011). Cependant, elle sera freinée en partie par la non-mixité des concours de recrutement avant 1987.

Une féminisation de plus en plus large du groupe professionnel

Entre 1955 et 2017, le taux de féminisation va passer de 65,3 à 83,5 %, soit une augmentation de 18,2 points en 63 ans ↘ **Tableau 4**. Au point que cette profession pourra être perçue dans la société comme une activité « réservée » aux femmes et/ou fortement attractive pour ces dernières. Elle ferait partie des « métiers de femmes » dont traite un numéro du *Mouvement social* coordonné par Michelle Perrot (1987)¹⁷. Cependant, ce qui frappe ici, c'est à la fois la continuité du processus de féminisation sur cette période et le temps qui a été nécessaire pour que les femmes s'imposent massivement. En effet, entre 1955-1956 et 1964-1965, ce taux ne progresse que de 4,4 points pour passer de 65,3 % à 69,7 %. Dix ans plus tard, en 1974-1975, il n'a augmenté que de 3,4 points pour atteindre 73,1 %. Il stagne pendant 15 ans, jusqu'en 1989-1990 (74 %). À partir de cette date, on note une reprise de la féminisation qui, dix-sept ans plus tard, atteint 83,4 %, soit une nouvelle augmentation de 9,5 points sur cette période. Cependant, les hommes ne vont pas complètement se détourner de la profession dans un premier temps. En effet, entre 1955-1956 et 1989-1990, leur effectif augmentera de 41 % (57 047 contre 80 470). Ce n'est qu'à partir de 1990 qu'il commence à décroître inexorablement au point qu'en 2016-2017, les hommes sont moins nombreux qu'en 1955 (54 964 contre 57 047). Trois raisons semblent avoir contribué à freiner le mouvement de féminisation. La première est liée au fait qu'il a fallu

14. CEG : collège d'enseignement général.

15. Rappelons que le concours fin de troisième qui recrute alors les trois quart des normalien.ne.s les forme en 4 ans. La période de formation est donc beaucoup trop longue pour faire face à la demande d'enseignant.e.s du primaire qui explose.

16. *Rapport de la Commission de l'équipement scolaire, universitaire et sportifs*, Paris, Imprimerie nationale, 1961, p. 160 cité par Antoine Prost, *op.cit*, p.27.

17. Voir également Cacouault (1987).

📄 **Tableau 4 Évolution du taux de féminisation du personnel enseignant dans le premier degré entre 1955 et 2017**

Année	Hommes	Femmes	Personnel enseignant dans le premier degré	Taux de féminisation
1955-56	57 047	107 353	164 400	65,3
1959-60	60 800	124 000	184 800	67,1
1964-65	67 311	154 837	222 148	69,7
1969-70	68 155	177 010	245 165	72,2
1974-75	68 759	186 852	255 611	73,1
1979-80	76 039	216 415	292 454	74,0
1984-85	78 751	221 824	300 575	73,8
1989-90	80 470	229 028	309 498	74,0
1994-95 ¹	78 202	235 859	314 061	75,1
1999-2000 ¹	69 870	244 858	314 728	77,8
2004-05 ¹	64 602	253 634	318 236	79,7
2009-10 ¹	59 838	263 607	323 445	81,5
2014-15 ¹	57 506	272 990	330 496	82,6
2016-17 ¹	56 547	285 111	341 658	83,4

Éducation & formations n° 101 © DEPP

1. France métropolitaine + DROM.

Note : 1955-1965 : instituteurs.trices en poste dans une école élémentaire. 1969-2017 : corps des enseignant.e.s du premier degré.

Sources : 1955-1960 : MEN, SCSC (1963, p. 1). 1964-1965 à 1979-1980 : infocentre.plejade.education.f/silene. 1984-85 à 2016-17 : DEPP-MENJ (2017) et DEPP-MEN-MESRI (2017).

du temps pour que les instituteurs en poste en 1955 partent à la retraite et soient remplacés par des femmes. Ensuite, lorsque l'État a recours aux suppléances dans les années 1951-1965, une fraction non négligeable d'entre elles est encore assurée par des hommes. En conséquence, le taux de féminisation passe seulement de 65,3 % à 67,2 % (+ 1,9 point) sur la période comprise entre 1955-1956 et 1962-1963. La dernière raison est liée à la volonté de l'État, pour des raisons idéologiques et historiques, de recruter une part significative d'hommes.

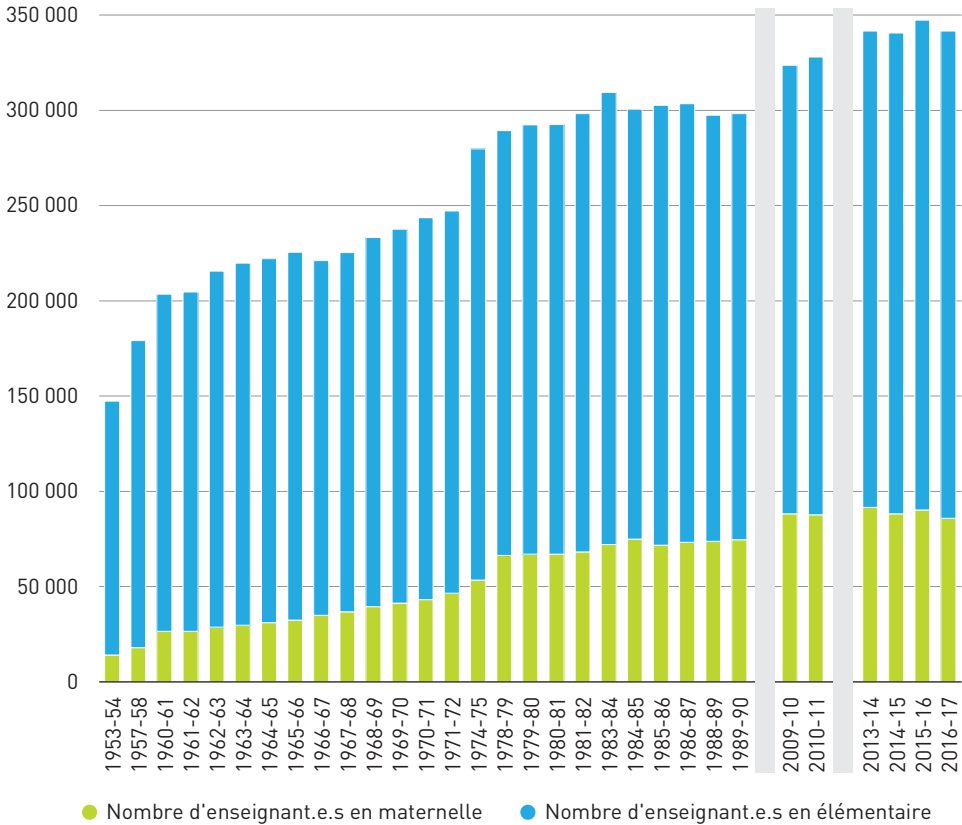
Au cours de cette période, l'accroissement continu de la scolarisation de la prime enfance comprise entre 3 et 6 ans (Chamboredon & Prévot, 1973 ; Plaisance, 1986) va contribuer fortement à l'hyperféminisation de la profession, sachant que les hommes seront interdits d'enseignement dans ce type d'école jusqu'en 1977 (Jaboin, 2008, p. 244). Ensuite, malgré la possibilité offerte, ils seront très peu nombreux à vouloir exercer dans les écoles maternelles, puisqu'en 2002, ils sont à peine 6,7 % à ce niveau¹⁸. La croissance des effectifs des enseignant.e.s du primaire sera donc nettement plus forte dans les maternelles que dans les écoles élémentaires, au point que leur poids dans l'effectif total de la profession, qui atteignait 10 % en 1957, dépassera la barre des 22 % à partir de 1978-1979 pour atteindre 25,1 % en 2016-2017 📄 **Figure 1** p. 134.

Par ailleurs, la baisse significative du nombre des hommes dans le premier degré et la seconde vague de féminisation à partir du début des années 1990 sont également liées à la mise en place des concours de recrutement mixtes en 1987. Avec ces concours, les lauréates vont être enfin représentées à la hauteur du poids de leurs candidatures très nettement supérieures à celles des hommes, quelle que soit la période considérée.

L'analyse des données sur la longue durée montre que le corps des enseignant.e.s du primaire a absorbé sans crise majeure sa forte croissance entre 1955 et les années 2000. Si des moments de tensions apparaissent, ils concernent davantage les modalités de la formation dispensée

18. DEP-MEN. (2002). *Note d'Information*, n° 02.29. Nous n'avons pas trouvé de données pour la période actuelle.

📉 **Figure 1 Évolution de l'effectif des enseignant.e.s du primaire entre 1955 et 2017, selon leur affectation (élémentaire/maternelle)**



Éducation & formations n° 101 © DEPP

Note : 1955-1967 : instituteurs.trices en poste dans une école élémentaire. 1968-2014 : corps des enseignants du premier degré.

Sources : 1955-1962 : MEN, SCSC (1963, p. 1). 1963-1969 à 1981-1982 : infocentre.plelade.education.fr/silene. 1982 à 2016-17 : DEPP-MENJ (RERS et *Bilan social, enseignement solaire*). Pour les années allant de 1991 à 2008 ainsi que 2011 à 2012, nous n'avons pas trouvé de données.

aux enseignant.e.s recruté.e.s dans les Écoles normales (Laprévotte, 1984). En outre, une partie des normalien.n.es recruté.e.s *via* les concours fin de troisième sera amenée à poursuivre des études supérieures ou à intégrer le corps des PEGC (professeurs d'enseignement général de collège). Cependant, malgré ces aléas, l'État arrive à pourvoir les postes vacants, en s'appuyant sur l'arrivée massive des femmes diplômées sur le marché de l'emploi au cours de cette période. Ces dernières ont constitué en quelque sorte une « armée de réserve » pour l'Éducation nationale qui en a largement profité afin de mener à bien sa politique éducative¹⁹.

¹⁹. En 1982, par exemple, les ingénieurs et cadres techniques d'entreprise (qui ne sont pas tous diplômés du supérieur à cette époque) ne comptent que 6,4 % de femmes, les cadres administratifs et commerciaux d'entreprise 19,1 % ; au sein des professions intermédiaires, 10 % seulement des techniciens sont des femmes contre 76,8 % s'agissant des professions de la santé et du social. En 1994, ces proportions ont augmenté, mais elles restent faibles : 12,9 % de femmes chez les « ingénieurs », 28,6 % chez les cadres administratifs et commerciaux d'entreprises, 11,6 % parmi les techniciens. La division entre emplois « féminins » et « masculins » reste prégnante, l'enseignement du premier et du second degré constitue encore des débouchés privilégiés pour les générations en activité à cette date. Voir Insee (1995).

Cependant, peut-on distinguer au cours de cette période des moments où la profession a été plus ou moins attractive ? À condition de contextualiser les fortes variations parfois observées et de ne pas les surinterpréter, l'analyse de l'évolution des candidatures aux concours d'entrée externes nous donne des indications intéressantes sur le degré d'attractivité de la profession à un moment donné de son histoire.

UNE PÉRIODE MARQUÉE PAR DES CRISES DE RECRUTEMENT ET UNE DÉSAFFECTION POUR LA PROFESSION

1977-1992 : des crises sporadiques rapidement résorbées

Il est tentant de considérer les crises sporadiques qui affectent les concours de recrutement des enseignant.e.s du primaire en France entre 1973 et 1992 comme des crises de la « vocation » pour le métier puisque, apparemment, il n'y aurait plus assez de candidat.e.s. En fait, la plupart du temps et jusqu'à une période récente, ces crises, rapidement résorbées, sont principalement liées aux modifications du mode de recrutement et à l'élévation du niveau de diplôme exigé pour accéder à la profession²⁰.

C'est le cas, en 1977, quand le concours fin de troisième est abandonné au profit du concours post-bac qui devient alors le seul concours de recrutement externe ↘ **Figure 2** p. 136. On note alors une chute sensible des candidatures qui en passant de 74 980 à 32 285 sont divisées par 2,5. Les jeunes candidat.e.s intéressé.e.s par la profession doivent alors poursuivre leur scolarité au lycée et y obtenir le baccalauréat, diplôme encore rare à l'époque²¹. De même, en 1985, lorsque l'État remplace le concours de recrutement post-baccalauréat par un concours de niveau bac + 2 (concours Deug), on assiste à un effondrement des candidatures. Ces dernières sont divisées par 4,5 entre 1984 et 1985 (47 012 contre 10 342). Leur nombre remonte lentement pour atteindre 27 789 en 1990, mais il ne dépassera pas celui de 1984. Avec la disparition des EN et leur remplacement par les IUFM, le niveau de recrutement des candidat.e.s s'élève à nouveau et désormais la licence est exigée. Cette réforme, actée en 1992, se solde encore une fois par un effondrement des candidatures qui, divisées pratiquement par deux (1,9), chutent à 14 260. Cependant, trois ans plus tard, en 1995, elles remontent très vite pour atteindre un niveau proche de celui qui prévaut dans les années précédant la fin du concours baccalauréat (1981-1984). Ensuite de 1995 jusqu'en 2007, elles ne sont jamais inférieures à 48 000 et elles dépassent même les 60 000 en 2003-2004.

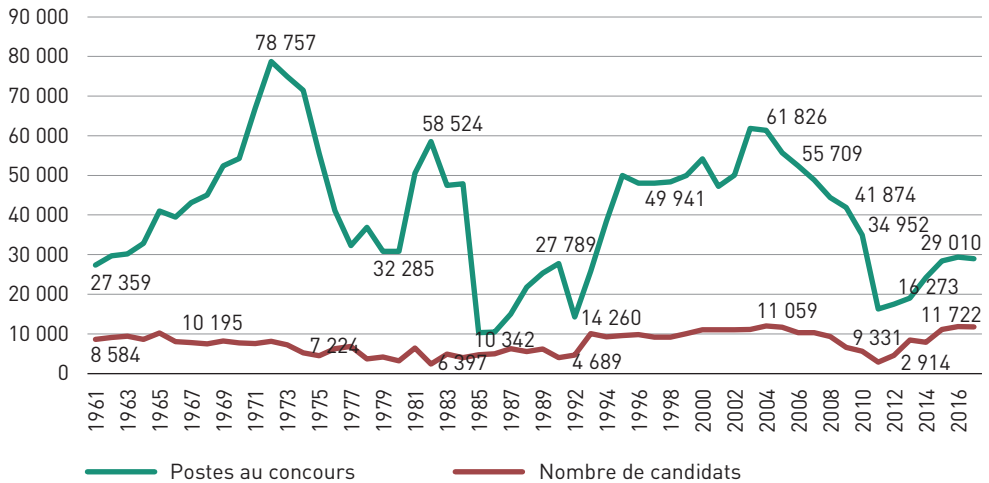
Le tournant de 2005 ou les prémices d'une crise structurelle renforcée par la mastérisation des IUFM en 2011

Cependant, l'analyse de l'évolution du nombre de candidatures aux concours externes montre une désaffection progressive pour la profession à partir de 2005, c'est-à-dire bien avant la

²⁰. On peut observer le même phénomène dans d'autres pays qui ont augmenté fortement leur niveau de recrutement. Ainsi, en Angleterre, lorsqu'il passe des 'O' levels aux 'A' levels, le nombre de candidatures s'effondre littéralement, passant de 43 941 en 1975, à 11 566 en 1980, date de la réforme (Charles, 2005, p. 48).

²¹. À la session de 1977 en France métropolitaine, la proportion de bacheliers dans une génération s'élève à 24,6 %, dont 18,8 % dans la filière générale et 6,6 % dans la filière technologique. Source : DEPP-MENJ, séries chronologiques des données statistiques sur le système éducatif, proportion de bacheliers dans une génération. education.gouv.fr/cid58535/series-chronologiques-de-donnees-statistiques-sur-le-systeme-educatif.html

↘ **Figure 2 Évolution du nombre de candidat.e.s et du nombre de postes mis au concours entre 1961 et 2017**



Éducation & formations n° 101 © DEPP

Champ : France métropolitaine + DROM, concours externe public.

Sources : années 1961-1983 : Charles (1988, p. 233). Années 1984-1995 : Charles & Clément (1997, p. 27).
Années 1996-2017 : DEPP-MENJ, RERS.

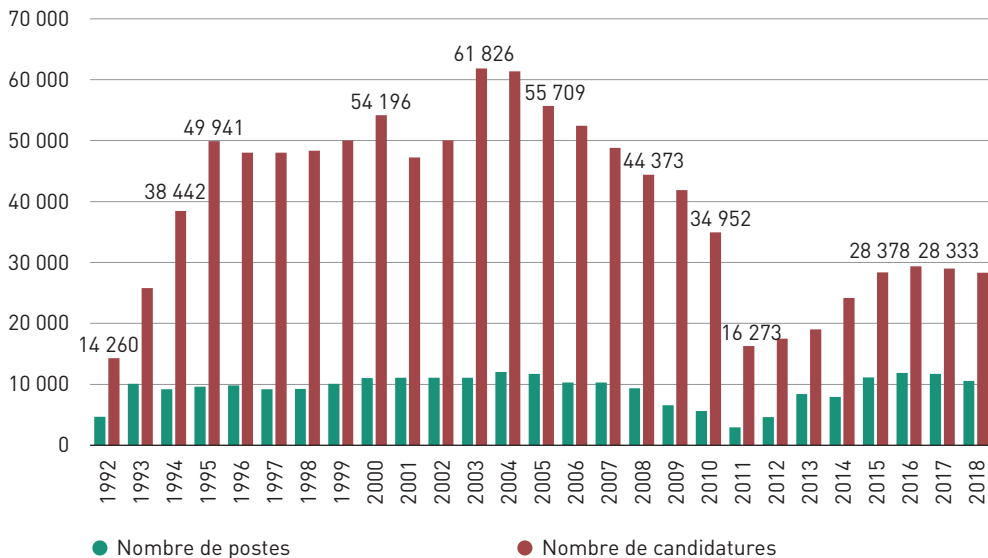
première réforme de la mastérisation. En effet, au cours des cinq années qui suivent, les candidatures chutent continûment pour passer de 52 424 en 2005, à 34 953 en 2010, à la veille du nouveau concours. La mise en place de ce dernier, lié à la mastérisation des IUFM, entraîne alors un effondrement des candidatures qui ne dépassent pas le seuil des 18 000 en 2011 et 2012 ↘ **Figure 3**. La seconde mastérisation du concours permet leur remontée relative²². Elles oscillent alors entre 28 000 et 29 000 pour la période 2014-2018 mais elles ne retrouvent pas le niveau de 2005 (52 000). L'élévation du niveau de recrutement au master 2 dans un premier temps puis au master 1 dans un second temps contribue à mettre hors-jeu mécaniquement un nombre conséquent de candidat.e.s intéressé.e.s par la profession avant cette réforme. En effet, dorénavant, les titulaires d'une licence ne sont plus autorisé.e.s à passer le concours. Pour ce faire, il leur faut impérativement avoir validé au minimum une année de master 1 à l'ESPE ou dans un autre master²³. Tout semble indiquer que la barrière de la sélection pour devenir PE a été placée trop haut pour une partie du public traditionnellement intéressé par la profession. Par ailleurs, la mastérisation a accentué une crise qui couvait déjà, d'une part en empêchant un nombre important de candidat.e.s de se présenter et, d'autre part, en ne trouvant pas autant de candidat.e.s déjà titulaires d'un master 1 ou 2 qui aient des dispositions pour l'enseignement.

D'une certaine manière, cette mastérisation a amplifié une crise de recrutement qui se profilait déjà quelques années auparavant. Cependant, il faut souligner que depuis la création

²². Il faut entendre par là le fait d'ouvrir le concours aux candidat.e.s qui ont soit déjà validé leur année de master 1 ou qui sont en cours de validation de celle-ci.

²³. Sauf pour le concours 2010 qui est une année transitoire qui a permis aux candidat.e.s admissibles, en 2009, de se présenter à cette session. Cette mesure explique que le nombre des candidat.e.s ne se soit pas effondré cette année-là [34 952] contrairement aux deux années suivantes.

📉 **Figure 3 Évolution entre 1992 et 2018 du nombre des candidatures et des postes mis aux concours externes du PE**



Éducation & formations n° 101 © DEPP

Champ : France métropolitaine + DROM, concours externe public.

Sources : années 1992-1995 : Charles & Clément (1997, p. 27). Années 1996-2018 : DEPP-MENJ, RERS.

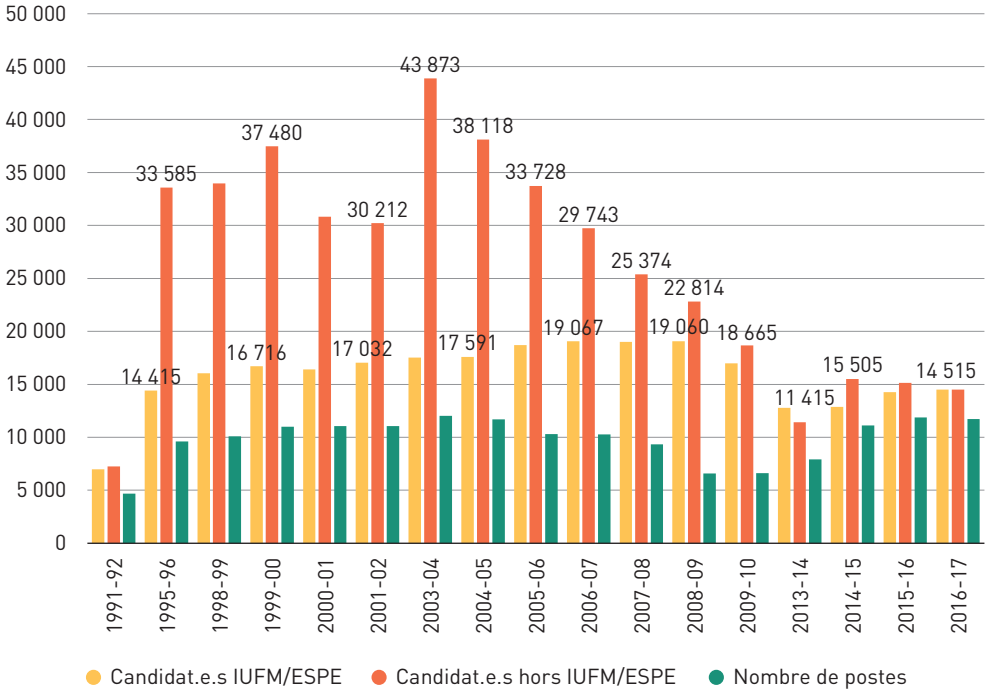
des IUFM, la reproduction de la profession de PE est à la fois paradoxale et fragile. En effet, elle repose sur deux populations de candidat.e.s. La première issue des IUFM comprend les étudiant.e.s admis.es en première année dans ces institutions pour y préparer le concours de PE. Quant à la seconde, elle est formée d'anciens étudiant.e.s inscrit.e.s en première année à l'IUFM qui ont échoué au concours et qui n'ont pas pu redoubler²⁴, d'étudiant.e.s poursuivant un autre cursus (maîtrise/master1/2, etc.), de personnes (étudiant.e.s ou non) déjà détentrices au minimum d'une licence et qui ont décidé de rejoindre la profession après, éventuellement, un piétinement dans les études supérieures, une reconversion professionnelle ou un passage par le chômage. Les capacités d'accueil des IUFM étant limitées (20 000 places au maximum), très vite, l'État a été tributaire de cette seconde population afin d'assurer un degré de sélectivité élevé aux concours, mais aussi de pourvoir tous les postes.

De fait, cette seconde source de candidat.e.s qui ne sont plus affiliés à l'IUFM ou à l'ESPE, ou ne l'ont jamais été, et dont certain.e.s ont préparé le concours en parallèle *via* le CNED ou des cours privés, est loin d'être marginale. Pour la période comprise entre 1995 et 2006, elle a représenté entre 70 % et 64,3 % de l'ensemble des candidat.e.s. Cependant, à partir de 2005, leur poids va commencer à chuter pour atteindre 54,5 % à la veille de la mastérisation et se stabiliser autour de 50 % au cours de la période liée à la création des ESPE. D'un autre côté, cette baisse continue des candidatures « libres »²⁵, à partir de 2004-2005, et ne sera

²⁴. En 2010, 54,1 % des présents au concours en étaient au moins à leur deuxième tentative. Dans notre enquête effectuée auprès des ESPE en 2016, ce taux, plus faible mais encore très important, atteint 35,2 %.

²⁵. Entre 2004-2005 et 2008-2009, elles vont passer de 38 118 à 22 814. Cette baisse n'est pas liée à une réduction drastique des postes mis en concours pour cette période, en dehors de l'année 2008-2009 où leur nombre chute à 6 577, contre plus de 9 000 dans les années antérieures.

📉 **Figure 4 Distribution des candidat.e.s au concours du PE entre 1991/92 et 2016/17, selon leur statut**



Éducation & formations n° 101 © DEPP

Champ : 1991 à 2017, France métropolitaine + DROM. 2011 à 2013 : données non disponibles.

Sources : 1991 à 2009 : DEPP-MEN, RERS. 2009-2010 : effectifs calculés à partir de la *Note d'Information* n° 11.25 (Ayad, 2011), 2013 à 2017 : MESRI-DGESIP-DGRI SIES.

jamais compensée par une hausse suffisante du nombre des candidat.e.s préparé.e.s par les institutions de formation (IUFM ou ESPE). Dès lors, la crise de recrutement qui couvait sera accélérée par la mastérisation des IUFM qui asséchera le principal vivier en mettant hors-jeu, notamment, les titulaires d'une licence 📉 **Tableau 5**, 📉 **Figure 4**, 📉 **Annexe 2** p. 156.

Si, au début de la mastérisation, la crise n'apparaît pas tout de suite, c'est parce qu'au même moment, entre 2009 et 2012, l'effectif des postes mis au concours chute fortement par rapport aux années précédentes²⁶. Aussi les taux de sélectivité au niveau national resteront stables pour ces années²⁷. Cependant, lorsqu'à partir de 2012, la quantité de postes mis au concours sera rétablie à son niveau normal, voire supérieur à la moyenne des années 1996 à 2008 (10 313), la crise de recrutement va alors se manifester par une insuffisance de candidatures au niveau national mais surtout au niveau académique et par un taux de sélectivité très faible par rapport à l'époque précédant la mastérisation 📉 **Figure 5**. Les concours de recrutement des PE, contrairement à ceux du secondaire, n'étant pas nationaux mais académiques, c'est

²⁶. Entre 1996 et 2008, 165 016 postes seront mis au concours, soit une moyenne de 10 313 postes par an. Entre 2009 et 2012, cette moyenne sera divisée par deux pour atteindre 5 178 postes par an.

²⁷. Les chances de réussite seront toujours en dessous de 20 % avec une chute à 15,7 % en 2010-2011, année qui se caractérise par le nombre de postes offerts le plus faible depuis 1982.

📄 **Tableau 5 Évolution de l'inscription institutionnelle des candidat.e.s au concours du professorat des écoles (PE), entre 1991 et 2016**

Année	Type de candidat.e.s au concours du PE externe		Total des Candidat.e.s	Évolution de l'effectif des inscrit.e.s en 1 ^{re} année d'IUFM/ESPE (indice)	Évolution de l'effectif des non-inscrit.e.s en 1 ^{re} année d'IUFM/ESPE (indice)	Poids des non-inscrit.e.s à l'IUFM/ESPE/ à l'ensemble des candidat.e.s (%)	Nombre de postes
	Inscrit.e.s en 1 ^{re} année d'IUFM/ d'ESPE	Non-inscrit.e.s en 1 ^{re} année d'IUFM/ d'ESPE					
1991-92	6 973	7 233	14 206			50,9	4 689
1995-96	14 415	33 585	48 000	100	100	70	9 600
1998-99	16 030	33 970	50 000	111,2	101,1	68	10 074
1999-2000	16 716	37 480	54 196	116	111,6	69	11 000
2000-1	16 409	30 835	47 244	114	91,8	64,3	11 059
2001-2	17 302	32 732	50 034	120	97,5	65,4	11 059
2003-4	17 524	43 873	61 397	121,6	130	71,4	12 015
2004-5	17 591	38 118	55 709	122	113,5	68,4	11 688
2005-6	18 696	33 728	52 424	129,7	100,4	64,3	10 310
2006-7	19 067	29 743	48 810	132,3	88,5	60,9	10 275
2007-8	18 999	25 374	44 373	132	75,5	57,2	9 331
2008-9	19 060	22 814	41 874	132,2	67,9	54,5	6 577
2009-10	16 287	18 665	34 952	113	55,6	53,4	6 620
2010-11	ND	ND	16 273	ND	ND	ND	2 914
2011-12	ND	ND	17 492	ND	ND	ND	4 061
2012-13	ND	ND	19 016	ND	ND	ND	8 413
2013-14	12 764 ¹	11 415 ¹	24 179	88,5	34	47,2	7 904
2014-15	12 873	15 505	28 378	89,3	46	54,6	11 122
2015-16	14 256	15 124	29 380	98,9	45	51,4	11 858
2016-17	14 495	14 515	29 010	100,5	43,2	50	11 722

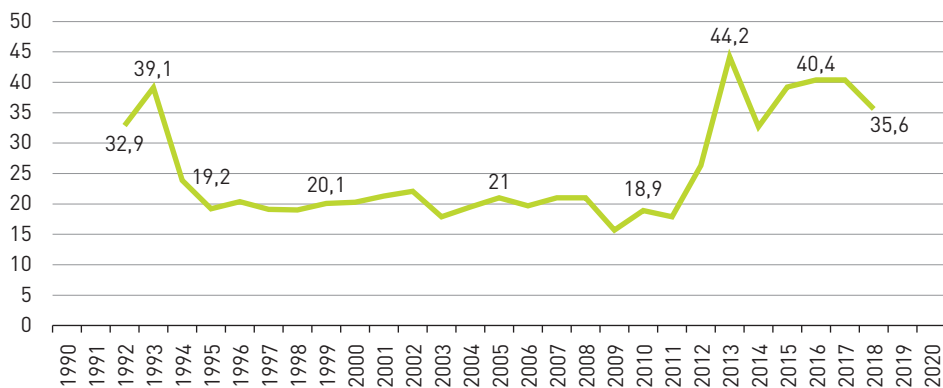
Éducation & formations n° 101 © DEPP

1. En 2014, il y a eu deux sessions avec 16 842 postes offerts. Les candidat.e.s pouvaient se présenter aux deux sessions. Ne sont pris en compte que les candidat.e.s de la session rénovée où il était exigé le niveau M1.

Champ : 1991 à 2017 : France métropolitaine + DROM. 2011-2013 : données non disponibles (ND).

Sources : 1991 à 2010 : DEPP-MENJ, RERS. 2009/2010 : effectifs calculés à partir de la *Note d'Information* n° 11.25 (Ayad, 2011). Années 2013 à 2017 : MESRI-DGESIP-DGRI-SIES.

📄 **Figure 5 Évolution entre 1992 et 2018 du taux de réussite au concours externe menant au professorat des écoles**



Éducation & formations n° 101 © DEPP

Lecture : en 1992, 2002 et 2017, respectivement 32,9 %, 22,1 % et 40,4 % des candidat.e.s présent.e.s ont été admis.es au concours.

Source : graphique construit à partir des données du **tableau 5**.

à ce niveau que les crises de recrutement vont apparaître de manière variable et parfois avec une très forte intensité.

En effet, si par rapport à la situation antérieure, la baisse très importante des candidat.e.s est bien globale au niveau national, elle touche cependant avec une intensité particulière les académies de Créteil et Versailles qui concentrent à elles deux 18,2 % des enseignant.e.s du primaire en activité dans la France métropolitaine de 2016 (DEPP-MEN, 2017, p. 35). Sans conteste, la mastérisation a accéléré une crise de recrutement dont on pouvait observer les prémices avant la mise en place de la réforme puisque le nombre de candidat.e.s au concours de PE avait déjà commencé à décroître à partir de 2005, notamment dans la population non inscrite à l'IUFM.

Actuellement, le système d'enseignement supérieur n'arrive pas à produire un nombre suffisant de titulaires d'une licence qui, à l'issue de l'obtention de leur diplôme, s'engagent vers les masters MEEF PE des ESPE. De même, il n'arrive pas à produire suffisamment d'étudiant.e.s qui, une fois leur première année de master validée dans une autre filière ou parcours, décident de passer le concours de PE. Le fait d'avoir placé le niveau de recrutement au milieu du cursus du master 2 aura donc été contre-productif à plusieurs niveaux. En effet, cette mesure empêche les reconversions des étudiant.e.s en échec ou qui connaissent une période de piétinement dans leurs études supérieures²⁸. Elle diffère, voire détourne aussi la décision de certain.e.s qui préfèrent achever leur cursus initial entamé dans un autre master. Elle ne permet plus à autant de personnes de se reconvertir, compte tenu du niveau académique exigé. Par ailleurs, « l'armée de réserve » des femmes qui avait contribué de manière continue à alimenter la reproduction du groupe professionnel dans ses années d'expansion, a commencé à diminuer avant la mastérisation, à défaut d'avoir disparu.

LA FIN DE LA CENTRALITÉ DE L'ENSEIGNEMENT DANS L'EMPLOI DES FEMMES DIPLÔMÉES DU SUPÉRIEUR

Des études ont mis l'accent sur la diversification des orientations scolaires et universitaires des femmes (Duru-Bellat, Kieffer & Marry, 2001) et parallèlement sur les inégalités qui subsistent entre les sexes du point de vue de l'accès aux différentes filières du baccalauréat et par voie de conséquence aux emplois les plus prestigieux (Baudelot & Establet, 1992). Par ailleurs, un bilan des dépassements et de la reproduction des injonctions de genre dans la société, qui affectent les parcours féminins, a été dressé dans les années 2000 (Baudelot & Establet, 2007). Toutefois, ces données et ces analyses n'ont pas été mises en relation systématiquement, à notre connaissance, avec la question du choix de l'enseignement chez les femmes diplômées. C'est ce que nous nous proposons de faire ici, en étayant l'hypothèse d'une relative désaffectation de leur part pour cette profession, le second degré étant concerné²⁹ comme le premier degré sur lequel porte plus particulièrement notre réflexion.

28. Avant la mastérisation, les étudiant.e.s en master 1 ou 2 qui n'arrivaient pas à valider leur année pouvaient se présenter au concours niveau licence. Il en était de même pour celles ou ceux qui avaient arrêté leurs études supérieures après l'obtention de ce diplôme. Le nombre de candidat.e.s potentiel.le.s était donc nettement plus élevé.

29. Cf. sur ce point le Rapport de l'IGEN de 2013 sur « Les difficultés de recrutement d'enseignants dans certaines disciplines », qui constate aussi une pénurie de candidat.e.s à partir de 2004.

L'éventail des choix professionnels pour les femmes titulaires d'une licence et *a fortiori* d'un master 2 s'est ouvert au cours des vingt dernières années, aussi le professorat a-t-il perdu de son attractivité au cours de cette période, au profit d'autres positions plus rémunératrices et tout autant, voire plus considérées socialement³⁰. Dès lors, depuis au moins une quinzaine d'années, c'est la centralité de l'enseignement comme débouché « féminin » qui se trouverait remise en cause. En effet, jusque dans les décennies qui suivent la Deuxième guerre, l'enseignement occupe la place d'honneur parmi les professions intellectuelles ouvertes aux femmes qui exigent des diplômes du supérieur pour le secondaire, des études prolongées et une forme de sélection pour le primaire, quel que soit, selon l'époque, le niveau de diplôme requis (Cacouault-Bitaud, 2007). En outre, la représentation du métier « compatible » avec une vie d'épouse et de mère a contribué à orienter les femmes vers l'enseignement, l'institution scolaire, de surcroît, devant faire face après 1950 à l'augmentation des effectifs liés au Baby boom et à la démocratisation du second degré³¹.

Cependant, depuis les années 1990, la féminisation de filières d'études longtemps dominées par les hommes (droit, économie, médecine) ainsi que la création de nouvelles filières « appliquées » au niveau licence ou master dans les disciplines déjà féminisées, sont à la fois un indice et un facteur d'accès plus fréquent des étudiantes aux professions non enseignantes. Cette évolution contribue à expliquer la « crise de recrutement » dont souffre le professorat à différents niveaux : les femmes, outre la possibilité d'accéder à des fonctions autrefois perçues comme masculines, se dirigent vers ces nouvelles formations proposées par les départements de lettres et sciences du langage, de sciences humaines et sociales, de communication, qui cherchent à s'adapter au développement de secteurs d'activité comme l'animation et la médiation culturelle, l'information et la communication, l'édition, l'action sociale et la recherche. En résumé, l'accès massif des femmes à l'emploi, qui a profité aux métiers de l'enseignement, n'a plus exactement les mêmes effets depuis une quinzaine d'années.

Forte progression des femmes dans presque toutes les filières et aux niveaux les plus élevés

On constate des évolutions notables entre 1973-1974 et 2016-2017, soit depuis une quarantaine d'années, à propos de la féminisation des différentes filières de l'enseignement supérieur ↘ **Tableau 6** p. 142. Les études de droit, de sciences politiques et d'économie se sont féminisées ainsi que les écoles de commerce et de gestion, ou encore de journalisme. Seules les sciences fondamentales et les écoles d'ingénieurs échappent encore au phénomène, même si les filles y sont mieux représentées qu'elles ne l'étaient à la fin des années 1980 (19,3 % contre 28,1 %, en 2015-2016) ↘ **Tableau 7** p. 142.

³⁰. En 2019, le salaire net en début de carrière au premier échelon est de 1 400 euros. Au bout de 25 ans, si l'enseignant.e n'a pas pu rejoindre la hors-classe, son salaire au 11^e échelon de la classe normale sera alors de 2 578 euros. Au dernier échelon de la hors-classe, il atteindra 3 064 euros contre 3 719 euros à la fin de la classe exceptionnelle. Cependant, actuellement, seule une petite fraction des PE atteint la hors-classe et ils sont encore moins nombreux à être dans la classe exceptionnelle. Enfin, compte tenu des entrées tardives importantes dans la profession, une fraction conséquente des PE ne pourra pas prétendre finir aux derniers échelons de ces deux dernières classes. Sources salariales : <http://47.snuipp.fr/spip.php?article464> et education.gouv.fr/cid101179/la-remuneration-des-enseignants.html. Ce n'est donc pas la présence d'une majorité de femmes qui est source de dévalorisation, voir sur ce point Marlaine Cacouault-Bitaud (2001).

³¹. La population âgée de 6 à 13 ans révolus passe de 4 369 000 en 1950-1951 à 6 553 000 en 1960-1961 et 6 802 000 en 1973-1974. Dans le second degré, les effectifs scolarisés ont été multipliés par cinq entre 1950-1951 et 1975-1976 (Norvez, 1978).

▾ **Tableau 6** Évolution, entre 1973 et 2016, de la part des femmes dans les spécialités et les filières d'études de l'enseignement supérieur

Spécialités et filières d'études	1973-1974	1982-1983	1988-1989	1993-1994	2006-2007	2015-2016
Lettres (sciences du langage) ***	66	67,8	70,8	71,4	73**	69,8***
Langues**					75,2**	73,6**
Droit (droit sciences politiques)**	42	52,4	55,7	59,9**	64,8**	65**
Sciences économiques (gestion) **	28,4	42,4	47,7	51,2	51,2**	52,6**
Administration économique et sociale (AES)					59,3**	58,3**
Sciences humaines et sociales**					67,8**	67,8**
Sciences	33,9	32,9	34,5	36,4		
Sciences fondamentales et application**					27,3**	25,3**
Sciences de la nature et de la vie					58**	59,8**
STAPS		45,7		39,9	31,7	
Médecine	36,5	43,8	46,5	50,2	59,9***	62,3***
IUT	30,1	37,6	36,6	37,4	38,4	39,2
Classes préparatoires (CPGE)		30,9	35	36	42	42,6
BTS (STS)			51,2		50	50,2
Écoles d'ingénieurs			19,3		25,7	28,1
Écoles de journalisme			76,2		67	
Écoles de commerce et de gestion			44			49,9
IUFM/ESPE					69,9	

Éducation & formations n° 101 © DEPP

*Lettres et langues jusqu'en 1993-94 ; **nouvelles disciplines et nouveaux regroupements dans les années 2000 ; *** médecine-odontologie/arts, lettres, sciences du langage.

Sources : Insee (1985, 1995, 2008), DEPP-MEN (2017, p.161).

▾ **Tableau 7** Taux des étudiantes selon le niveau d'études et la discipline en 2006-2007

Disciplines	Cursus licence femmes	Cursus master femmes	Cursus doctorat femmes	Ensemble femmes
Droit sciences politiques	65,5	66	48,2	64,8
Sciences économiques, gestion	50,9	52,3	42,9	51,2
Administration économique et sociale	59,5	58,5		59,3
Lettres sciences du langage	73 0	75,3	65,1	73 0
Langues	75 0	78 0	66,1	75,2
Sciences humaines et sociales	69,7	67,3	52 0	67,8
Pluri-lettres, langues, sciences humaines	71,4	73,1	51,3	72,2
Sciences fondamentales et application	28,5	25,8	27,5	27,3
Sciences de la nature et de la vie	60,7	56,4	50,7	58 0
Staps	31,7	31,9	35,1	31,7
Pluri-sciences	40,9	43,4	31,0	41 0
Médecine-odontologie	65,6	57,1	50,7	59,9
Pharmacie	64,9	68,3	56,3	66,8
IUT	38,7			38,7

Éducation & formations n° 101 © DEPP

Source : Insee (2008, p. 129).

Bien entendu, le choix de la discipline dans le supérieur et ultérieurement du débouché professionnel dépend aussi du milieu d'origine et de la possibilité, ou non, de suivre des études longues, voire de financer des cursus payants comme ceux des écoles de commerce. Les concours des fonctions publiques et territoriales reposent également sur une sélection, mais des parcours qui ne répondent pas aux critères de l'excellence (diplômes obtenus avec mention ou fréquentation d'une CPGE par exemple) peuvent tout de même assurer le succès si l'on s'astreint à une préparation sérieuse. D'autant plus que les doubles cursus et les licences pluridisciplinaires proposés maintenant dans les universités (Erlich & Verley, 2010), ainsi que les équivalences de diplôme d'une filière à l'autre, permettent de chercher et trouver sa voie en allongeant la durée d'études et d'acquérir une certaine polyvalence (culture générale par exemple dans le cadre d'une licence de lettres modernes, culture générale et techniques diverses au service de l'élaboration de « projets culturels » dans le cadre d'un master de médiation culturelle et communication). Ces changements auront un impact sur l'insertion professionnelle des femmes, qui se diversifie au début des années 2000.

Diversification de l'orientation professionnelle des femmes au cours des dernières décennies

En 1996, leur taux d'activité atteint 80 % pour les 25-39 ans. On observe alors un double mouvement, de « concentration » d'une part, de « diversification » d'autre part. En effet, si le nombre des femmes ayant un emploi a augmenté de 850 000 au cours de la décennie 1986-1996, la plupart d'entre elles (700 000) « ont contribué au développement des professions déjà très féminisées [...] : six groupes professionnels, non cadres, rassemblent encore plus de 60 % de femmes en emploi » (Céreq, 1997, p. 53). On trouve parmi eux les professeurs des écoles et les professions de santé. Néanmoins, « de nouvelles orientations semblent se dessiner : entre 1986 et 1996, la part des femmes parmi les "cadres et professions intellectuelles supérieures" est passée de 27 % à 34 %. Une progression qui fait écho à l'augmentation de leur niveau de formation initiale : en 1991, cinq femmes sur dix accédaient à l'enseignement supérieur contre quatre hommes sur dix. Au cours des années quatre-vingt, la multiplication des emplois de cadres dans le secteur tertiaire a permis aux femmes les plus diplômées d'accéder, à l'instar des hommes, aux emplois les plus qualifiés » (Ibid, P54).

Ce mouvement se poursuit dans les années 2000. Le **tableau 8** p. 144 permet d'observer la part des femmes entre 1982 et 2017 dans les emplois et professions qui exigent des diplômes élevés en tenant compte des changements qui affectent la nomenclature construite par l'Insee. La progression est spectaculaire dans les professions libérales et chez les cadres non enseignants, du public ou du privé.

Au sein des catégories qui ont connu la féminisation la plus importante, certaines professions ou fonctions sont particulièrement concernées, comme la médecine et la magistrature (Bessière, Gollac & Mille, 2016 ; Lapeyre & Le Feuvre, 2005). Plusieurs catégories de cadres non enseignants se féminisent également au cours de la période récente, qu'il s'agisse de la fonction publique d'État et de la fonction territoriale (qui offre, notamment, des emplois touchant au patrimoine et aux bibliothèques) ou de la catégorie des cadres administratifs et commerciaux d'entreprises où le taux de féminisation a plus que doublé entre 1982 et 2006, passant de 19,1 % à 46,5 %. En 2013, pour la première fois, la part des jeunes femmes qui occupaient trois ans après leur entrée sur le marché du travail un emploi de cadre, est devenue pratiquement équivalente à celle des jeunes hommes (Di Paola, Dupray, Epiphane,

📄 **Tableau 8 Évolution de la part des femmes selon la catégorie socioprofessionnelle entre 1982 et 2017**

Catégories socioprofessionnelles	1982	1994	2006	2017
Cadres, professions intellectuelles supérieures	24,3	31,9	37,3	40,7
<i>dont professions libérales</i>	31,9	33	38,4	46,9
Cadres de la fonction publique (cat. A)	22,9	26,6	42,4	48,2
Professeurs, professions scientifiques	42,7	53,5	54,6	54,9
Professions information, arts, spectacles	43,9	41,4	42,8	41,2
Cadres administratifs et commerciaux d'entreprise	19,1	28,6	41,3	46,5
Ingénieurs, cadres techniques d'entreprise	6,4	12,9	17,8	22,3
Professions intermédiaires	39,9	44,6	49,4	52,5
<i>dont professeurs des écoles, instituteurs et assimilés</i>	64,1	65,1	67,7	65,6

Éducation & formations n° 101 © DEPP

Note : nouvelle nomenclature de PCS.

Sources : Insee (1995 p. 121 ; 2008, p. 143 ; 2017).

Moulet, 2017). Si plus d'un cinquième des jeunes femmes cadres (22 %) occupe encore des emplois de « professeur.e.s et professions scientifiques », on constate une forte baisse du poids de cette catégorie parmi les cadres féminins entre 2001 et 2013 (- 8 points), période qui correspond à celle où le nombre de postulant.e.s pour la profession de PE commence à décroître fortement (2005).

Ce mouvement de diversification des choix, amorcé pour les hommes dès les années 1960-1970³², touche donc les femmes depuis une vingtaine d'années. Enfin, si on met l'accent sur l'élargissement du champ des possibles pour les étudiantes, sans doute faut-il intégrer dans l'analyse la question de l'évolution des modèles familiaux : les couples « à double carrière » seraient plus nombreux depuis une vingtaine d'années, les hommes souhaiteraient davantage s'occuper de leurs enfants, les séparations imposeraient plus nettement un partage du temps de garde (Pailhé & Solaz, 2010). Ajoutons à ces considérations que le métier d'enseignante apparaît de moins en moins aux PE elles-mêmes, et à celles (et ceux) qui les côtoient, comme un métier qui laisse du temps libre pour la sphère privée et de plus en plus comme une activité qui crée des tensions et génère une charge de travail importante (Charles *et al.*, 2018). De surcroît, il serait moins tabou que par le passé, pour des femmes, d'avouer qu'elles ne sont pas attirées par un métier qui suppose de côtoyer des enfants dans le travail comme à la maison. Une raison mentionnée par celles qui abandonnent l'enseignement (du premier ou du second degré) pour la direction d'établissement, c'est justement le désir d'avoir des partenaires de travail adultes (Cacouault-Bitaud, 2008). Quant aux femmes interrogées dans le cadre de notre recherche et qui ont quitté un emploi dans une entreprise pour devenir professeure des écoles, c'est plutôt l'aspect intellectuel du métier et son utilité sociale qui les a déterminées à franchir le pas, ce qui confirmerait l'importance de ces motivations, plus décisives peut-être (ou tout autant) que la volonté de « concilier » tâches professionnelles et domestiques (Charles *et al.*, 2018).

³². Les tableaux figurant dans l'ouvrage de Bourdieu & Passeron (1964) montrent que dans les années 1960, on trouve nettement plus de fils d'ouvriers ou de cadres moyens (dont les instituteurs) en droit et en médecine que de filles. La démocratisation de l'université, sous cet angle, profite d'abord aux hommes. Ce qui explique la continuité du processus de féminisation dans l'enseignement évoquée précédemment. Il faut tenir compte aussi des stratégies de fuite hors de l'enseignement : une part substantielle des chefs d'établissement en activité dans les années 1990 ont commencé leur carrière dans le primaire ; « 38,5 % des hommes pour 19,1 % des femmes en poste dans les académies de Paris, Orléans-Tours et Dijon en 1994-1995, sont passés par l'institutorat » (Cacouault-Bitaud, 2008, p. 45).

Dès lors qu'en est-il des caractéristiques sociales des aspirantes au professorat des écoles ? Si cette profession est devenue moins centrale pour les femmes, cette baisse d'attractivité devrait entraîner logiquement une baisse relative de l'origine sociale des futur.e.s enseignant.e.s, dont on sait qu'elle était jusqu'à une période récente plutôt élevée (Charles & Cibois, 2010). Autrement dit, en toute logique, on devrait constater parmi les lauréat.e.s une baisse de la représentation des catégories sociales les plus élevées, qui auraient alors tendance à s'orienter vers les nouvelles professions et emplois d'encadrement qui se féminisent et qui, à diplôme équivalent (master), sont nettement plus rémunérateurs que le professorat des écoles.

UNE BAISSÉ D'ATTRACTIVITÉ DU PROFESSORAT DES ÉCOLES AU BÉNÉFICE DES CANDIDAT.E.S DES MILIEUX POPULAIRES ?

L'analyse de l'origine sociale des personnes qui appartiennent à un groupe professionnel ou de celles qui cherchent à le rejoindre permet d'une part de mieux situer la place occupée par ce groupe à un moment donné dans l'espace social et d'objectiver d'autre part les luttes non concertées et plus ou moins intenses que se livrent les individus pour y accéder (Charles & Cibois, 2010 ; Quemin, 2002). Ainsi, le fait que le recrutement de ses membres provienne depuis plusieurs décennies en majorité du haut de la hiérarchie sociale (ici les catégories des cadres et professions intellectuelles supérieures et des professions intermédiaires) est un bon indicateur du prestige et/ou du niveau d'attraction lié à cette profession. Il a pu être démontré que, jusqu'à une période récente, la figure dominante des futur.e.s enseignant.e.s formé.e.s par les IUFM était « *une femme issue du côté du père en majorité des classes supérieures et des fractions supérieures des classes moyennes, pour qui l'accès au groupe professionnel s'était traduit très fréquemment par une promotion sociale vis-à-vis de l'activité de la mère* » (Charles & Cibois, 2010, p. 32). Par ailleurs, il apparaissait que l'accès à ce groupe pour les étudiant.e.s issu.e.s des milieux populaires était devenu au fil du temps de plus en plus difficile. En 2017, avec la baisse de la demande pour la profession de PE dans une conjoncture où l'offre de postes est forte mais le niveau de recrutement élevé, observe-t-on des transformations significatives dans l'origine sociale des PE recruté.e.s qui aillent dans le sens d'une perte de prestige de la profession ?

La comparaison de l'origine sociale des étudiant.e.s professeur.e.s stagiaires à l'ESPE en 2015-2016 avec d'une part celle des lauréat.e.s au concours sur la période comprise entre 1988 et 2000, et d'autre part avec celle des professeur.e.s des écoles en poste en 2016-2017, nous éclaire sur les mutations en cours et tend à confirmer la thèse de la baisse d'attractivité du métier, objectivée pour la période récente. En effet, il ressort que la part des étudiant.e.s originaires des catégories supérieures a diminué si on la compare aux lauréat.e.s des périodes antérieures ↘ **Tableau 9** p. 146.

Quand on compare l'évolution de l'origine sociale des accédants au professorat des écoles entre 1988 et 2015, il ressort que le taux des lauréat.e.s des ESPE issu.e.s de la catégorie des cadres et professions intellectuelles supérieures a diminué au minimum de moitié par rapport aux périodes antérieures, sauf en 2001-2002 pour l'IUFM de Créteil dont le recrutement est un peu plus populaire (Charles & Legendre, 2006). En effet, en 2015, ce taux ne représente plus que 15,4 % des lauréat.e.s alors qu'au niveau national, en 1988 et en 2000, il oscillait

📄 **Tableau 9 Évolution de l'origine sociale des futur.e.s enseignant.e.s du primaire entre 1988 et 2015 selon le mode de recrutement, tous sexes confondus**

Niveau du recrutement	Concours Deug	Concours licence					Concours Master 1	Évolution PCS Hommes 1999-2016 Insee	
		EN France 1988-89 DEP	IUFM Alsace 1992-93	IUFM Versailles 1995-96	IUFM Créteil 2001-02	IUFM National 1999 DEP		ESPE Prim. 2015-16	PCS Hommes 1999
PCS du père									
Cadres et professions intellectuelles supérieures	31	30,5	49	26,9	36	15,4	16,3	20,4	
Professions intermédiaires	21,2	34,8	18	28,3	25	23,3	18,8	23,6	
Sous-total	52,2	65,3	67	55,2	61	38,7	36,1	44	
Employés	15,7	5,6	12	15,9	11	16,1	12,3	12,6	
Ouvriers	12,2	18,7	11	19,5	16	31,9	28,6	31,8	
Artisans/commerçants/ chefs d'entreprise	13,3	7,6	8	8,2	10	7,5	11,2	9	
Agriculteurs exploitants	6,7	2,8	2	1,2	2	5,8	5,1	2,6	
Sous-total	47,9	34,7	33	44,8	39	61,3	57,2	56	
Total général	100	100	100	100	100	100	100	100	
Effectif		253	545	572	429	570			

Éducation & formations n° 101 © DEPP

Sources : Charles & Cibois (2010, p. 43) ; enquête Primreprésentations, 2018 ; Insee, *enquête emploi 2016*, personnes en emploi de 15 ans et plus, France Hors Mayotte.

respectivement entre 31 % et 36 %. Au niveau local, il était également très élevé avec 30,5 % pour l'IUFM d'Alsace en 1992-1993, 49 % pour l'IUFM de Versailles en 1995-1996 et 26,9 % pour l'IUFM de Créteil en 2001-2002. Plus généralement, alors que dans les périodes précédentes la catégorie des cadres et professions intellectuelles supérieures était surreprésentée par rapport à son poids dans la population active, elle est désormais sous-représentée. Il semble bien qu'une partie des candidat.e.s potentiel.le.s qui constituait depuis plus de 20 ans une fraction importante des lauréat.e.s se soit actuellement détournée de la profession.

La comparaison avec les professeur.e.s des écoles en activité, en 2016-2017 confirme la transformation en cours 📄 **Tableau 10**. Là aussi, l'origine sociale des nouveaux.elles accédant.e.s est nettement plus faible que celle de leurs pairs en poste. Alors que ces derniers sont 27,6 % à être originaires de la catégorie des cadres et professions intellectuelles supérieures, ce taux chute à 15,4 % chez les professeur.e.s stagiaires.

Enfin, il est encore plus faible quand on prend en compte le sexe : 13,6 % pour les femmes contre 25,3 % pour les hommes. Le point remarquable ici c'est que la désaffection pour la profession touche en priorité les femmes issues des catégories supérieures, ce qui valide notre hypothèse, les hommes étant pour l'instant à peine concernés par ce phénomène (ils sont 26,2 % chez les PE en poste, soit un écart de 0,9 point³³). Signe supplémentaire de la crise d'attractivité traversée par la profession actuellement, cette désaffection se retrouve aussi chez les femmes issues du milieu enseignant. Alors que, chez les PE en poste, la part des femmes dont le père est enseignant est de 11,7 %, elle tombe à 5,2 % chez les lauréat.e.s au concours. Pour les hommes, la baisse est beaucoup plus faible, avec un taux qui passe de

³³. L'accès au professorat des écoles pour les hommes issus des catégories sociales supérieures s'apparente souvent à des stratégies de lutte contre le déclassé social après un piétinement dans les études supérieures et/ou parfois une insertion professionnelle difficile. Sur ce point cf. Charles (1988) et Charles et Clément (1997).

Tableau 10 Comparaison de la PCS du père des PE en poste (2016-2017) avec celle des PE stagiaires (2015-2016), selon le sexe. 8 catégories

PCS du père	Professeur.e.s des écoles en poste			Professeur.e.s des écoles stagiaires à l'ESPE		
	Femmes	Hommes	Total	Femmes	Hommes	Total
Cadres et professions intellectuelles supérieures	27,7	26,2	27,6	13,6	25,3	15,4
<i>dont professeurs, professions scientifiques</i>	6,2	6,9	6,3	2,8	5,3	3,2
Professions intermédiaires	27,1	26,9	27	23,3	22,7	23,3
<i>dont professeurs des écoles et assimilés</i>	5,5	6,7	5,6	2,4	5,3	2,8
Total	54,8	53,1	54,6	36,9	48	38,7
Employés	12,7	13,5	12,8	17,1	9,2	16,1
Ouvriers	20,6	22,9	21	32,1	33,4	31,9
Total	33,3	36,4	33,8	49,2	42,6	48
Artisans/commerçants/chefs d'entreprise	8,9	7,2	8,6	7,8	5,4	7,5
Agriculteurs exploitants	3	3,3	3	6,1	4	5,8
Total général	100	100	100	100	100	100
Effectif	2 546	451	2 997	495	75	570

Éducation & formations n° 101 © DEPP

Source : enquête Primreprésentations, 2018.

13,6 à 10,6 %³⁴. Enfin, parmi les professeur.e.s stagiaires, ceux.elles issu.e.s des catégories supérieures sont deux fois moins nombreux.chez les non-reconverti.e.s que chez celles ou ceux qui sont venu.e.s au métier après une reconversion professionnelle (respectivement 11,6 % contre 23,9 %, soit - 12,3 points³⁵).

Cet éloignement relatif des lauréat.e.s issu.e.s des catégories supérieures bénéficie principalement aux catégories populaires qui, aidées en partie seulement par la mastérisation, vont fortement accroître leur présence. Alors qu'elles étaient minoritaires chez les PE en poste avec un taux conjugué de 33,8 %, les deux catégories emblématiques des classes populaires (celle des ouvriers et des employés) vont atteindre 48 %, soit une progression globale de 14,2 points. Cependant, cette progression est nettement plus forte chez les femmes que chez les hommes (respectivement 15,9 points contre 6,2). Ces dernières, il faut le souligner, effectuent le plus souvent une promotion par rapport à la position de leur mère, fréquemment employée ou membre d'une profession intermédiaire³⁶. Cela peut les disposer favorablement envers le métier de PE, à condition que les éléments négatifs auxquels nous avons fait allusion ne pèsent pas trop lourd dans la balance.

Habituellement, dans l'enseignement supérieur en France, on observe un taux d'élimination des étudiant.e.s issu.e.s des milieux populaires au fur et à mesure que le niveau de diplôme recherché s'élève. Ainsi, en 2016-2017, parmi les inscrit.e.s en licence au niveau national, la part de ceux.elles dont le père est employé (16,7 %) ou ouvrier (13,5 %) atteint 30,2 %.

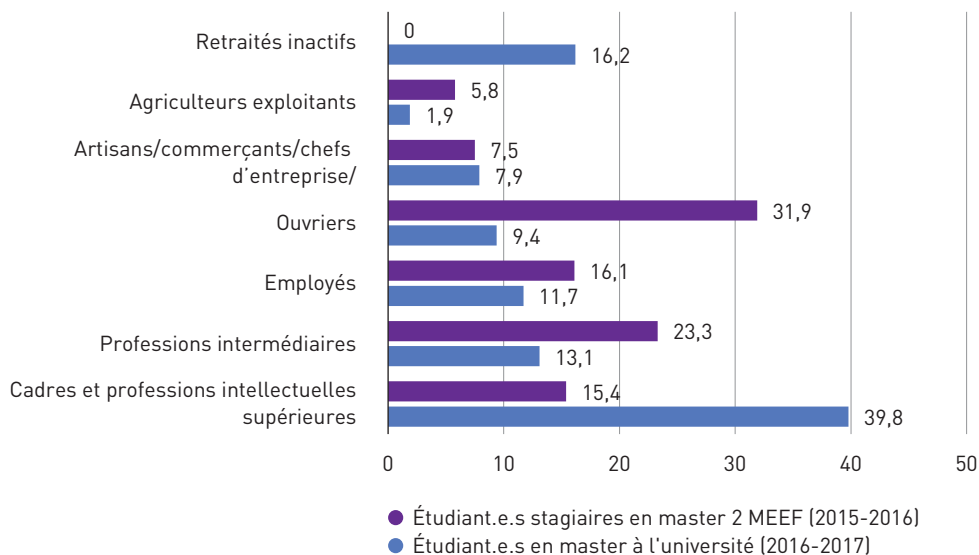
³⁴. Le déséquilibre constaté entre les sexes se résorbe quand on prend en considération la profession de la mère. En 2015, les résultats convergent alors vers une baisse significative des PE stagiaires dont au moins un des parents est enseignant. Ce taux est respectivement de 13,5 % pour les hommes et les femmes contre 23,4 % et 21,6 %, pour leurs pairs en poste, soit une baisse très importante de 9,9 et 8,1 points.

³⁵. En revanche, parmi les PE en poste, avec des taux respectivement de 26,4 % contre 29,9 %, cet écart est très faible (- 3,5 points). Source : Enquête Primreprésentations, 2018.

³⁶. 14,5 % des femmes PE en poste interrogées par questionnaire, ont une mère appartenant à cette dernière catégorie, comme 15,3 % des femmes stagiaires en ESPE ; la proportion des mères employées s'élève à 39,6 % pour les professeurs en poste et à 48,9 % pour les stagiaires (Charles *et al.*, p. 89).

Ensuite, dans le cursus master, ce taux chute à 21,1 % (respectivement 11,7 % et 9,4 %). En revanche, pour les étudiant.e.s en seconde année de master MEEF, c'est le processus inverse qui semble prévaloir ↘ **Figure 6**. En effet, les étudiant.e.s dont le père est ouvrier (31,9 %) ou employé (16,1 %), sont nettement surreprésentés à ce niveau de diplôme, puisqu'ils et elles constituent presque la majorité (48 %) des étudiant.e.s en formation dans les ESPE étudiées. Une telle représentation des milieux populaires chez les accédant.e.s à ce groupe professionnel ne s'était pas vu depuis la fin des années 1970 (Charles, 1988).

↘ **Figure 6 Comparaison des PCS du père des étudiant.e.s inscrit.e.s en master à l'université avec celles des étudiant.e.s stagiaires en master 2 MEEF**



Éducation & formations n° 101 © DEPP

Note : les données nationales des étudiants scolarisé.e.s en master portent sur les deux années de ce diplôme.

Nous n'avons pas trouvé de données sur l'origine sociale des étudiant.e.s en master 2 au niveau national.

Sources : cursus master : DEPP-MEN (2017, p. 179) ; cursus master MEEF 2^e année : enquête Primreprésentations, 2018.

CONCLUSION

Actuellement, la profession de professeur.e des écoles vit des moments difficiles. Alors que, pendant la période des IUFM, elle n'avait aucun mal à attirer un grand nombre de candidat.e.s à ses concours de recrutement, à partir de 2005 on constate une baisse de son attractivité qui va s'accroître et se maintenir avec l'élévation du niveau de recrutement au master. Avec cette dernière réforme, l'État recruteur s'est mis en difficulté, car dans certaines académies, notamment dans les deux plus importantes d'entre elles situées en région parisienne, il n'arrive plus à attirer suffisamment de candidat.e.s. Cette pénurie a entraîné une baisse de la qualité des recrutements comme en témoignent le nombre récurrent de postes non pourvus, la nécessité d'organiser des second concours et/ou de recruter une partie des candidats avec un faible niveau académique (Valette, 2016 et 2019). L'État semble être dans une impasse pour résoudre cette crise dont tout indique qu'elle risque de s'inscrire dans la durée. En effet, une partie importante de son vivier habituel, à savoir les femmes diplômées du supérieur, s'est

détournée de la profession pour rejoindre des emplois et des fonctions qui offrent à ce niveau de qualification (master) des rémunérations plus élevées et des perspectives de carrières plus ouvertes. La représentation de l'enseignante « bien mariée » qui en rabat sur les exigences en matière de rémunérations apparaît comme obsolète quand on se réfère aux données de notre enquête. Si les professeures des écoles sont plus positives que leurs collègues hommes en début de carrière à propos de leur salaire, elles sont aussi mécontentes qu'eux lorsqu'elles ont acquis de l'ancienneté et quand elles accomplissent la dernière partie de leur carrière³⁷. Toutefois, contrairement à d'autres pays qui voient chaque année une proportion importante de ses enseignant.e.s démissionner, en France, c'est encore le processus inverse qui prévaut. La reproduction de la profession s'appuie depuis plus de 30 ans sur les reconversions professionnelles de personnes qui décident à un moment de leur trajectoire biographique de la rejoindre³⁸. Cependant, elle est devenue très dépendante de cette population qui, depuis la création des IUFM, représente plus de 30 % des nouveaux accédant.e.s. Ces reconversions, qui sont bien une spécificité de ce groupe professionnel, représentent à la fois sa force et son talon d'Achille. Si elles venaient à se tarir, pour une raison ou une autre, l'État devrait alors faire face à une crise aiguë. Il y est déjà confronté dans les trois académies de la région parisienne qui accueillent respectivement 20,1 % et 21,3 % des enseignant.e.s en poste et des enfants scolarisés en France métropolitaine³⁹. Il va sans dire que cette crise d'attractivité est fortement préjudiciable aux élèves de ces académies, une partie importante étant issue des milieux populaires. Une revalorisation de la profession, qui passerait à la fois par un alignement des rémunérations sur celles des diplômé.e.s de master et par une amélioration des modalités d'entrée dans le métier (Broccolichi, Joigneaux & Mierzejewski, 2018) ainsi que des conditions de travail, qui se sont fortement dégradées depuis une quinzaine d'années (Charles *et al.*, 2018), pourrait remédier à cette situation problématique pour l'État éducateur (Durkheim, 1980) et le groupe professionnel des PE.

37. Respectivement 55,2 % et 38,9 % des PE femmes et hommes en poste interrogé.e.s estiment que leur salaire est satisfaisant en début de carrière contre 18,6 % et 16,4 % en milieu de carrière et 15,2 % et 20,7 % en fin de carrière.

38. Cf. la description succincte de cette sous-population d'enseignant.e.s qui s'appuie sur les données de notre enquête dans l'**encadré 1**.

39. Sources : DEPP-MEN, *Bilan social*, 2016 et RERS, 2015 et 2016.

PORTRAIT SOCIAL DES ENSEIGNANT.E.S VENU.E.S AU PROFESSORAT APRÈS UNE RECONVERSION PROFESSIONNELLE

Les données récoltées dans l'enquête *Primreprésentations* permettent de se faire une idée précise de certaines caractéristiques des PE qui sont venu.e.s au métier après une reconversion professionnelle (Charles & Cacouault-Bitaud, 2019 ; Charles & Legendre, 2019). Cette sous-population concerne respectivement 32,7 % et 33,6 % des PE en poste et des PE stagiaires interrogé.e.s. Parmi les PE stagiaires en reconversion, 64,8 % étaient originaires du secteur privé, 30,6 % du secteur public et 4,7 % étaient indépendant.e.s. Au niveau de leur dernier contrat de travail respectivement 62,4 %, 36,6 % et 1,1 % étaient en CDI, CDD et en intérim. Par rapport à la situation d'activité avant l'obtention du concours, une proportion non négligeable était au chômage, subi ou négocié dans le cadre de leur reconversion. C'est respectivement le cas de 38,2 % et 26,1 % des PE stagiaires et des PE en poste reconverti.e.s. Au regard de la dernière activité occupée avant leur reconversion, la catégorie des cadres et professions intellectuelles supérieures ainsi que celle des professions intermédiaires sont fortement représentées : respectivement 31,3 % et 34,4 % des PE en poste et 30,9 % et 39,9 % des PE stagiaires appartiennent à ces deux catégories. La part de ceux et celles qui avaient un emploi dans le secteur éducatif ou para-éducatif est également importante (respectivement 24,5 % et 22,3 %). Compte tenu du niveau de recrutement, la catégorie des employés, des ouvriers et celle des artisans et commerçants sont peu représentées : 12,1 %, 0,8 % et 0,8 % pour les PE en poste contre 5,7 %, 0,6 % et 0,6 % chez les PE stagiaires. Au moment de l'obtention du concours, 81,7 % des PE stagiaires en reconversion étaient en couple contre 50,6 % chez les non-reconverti.e.s. Sans surprise, les

conjoint.e.s des PE en poste et des PE stagiaires reconverti.e.s appartiennent dans leur très forte majorité à deux catégories, celle des cadres et professions intellectuelles supérieures d'une part, celle des professions intermédiaires d'autre part : respectivement 41,2 % et 35,6 % pour les premiers contre 33,1 % et 37,7 % pour les seconds. Chez les PE stagiaires non reconverti.e.s, seulement 4,6 % avaient des enfants contre 66,2 % parmi les PE reconverti.e.s. Fait notable, parmi des PE stagiaires en reconversion et parent, 41,5 % avaient 3 enfants ou plus. Cependant, cette propension des PE stagiaires en reconversion à constituer une famille nombreuse n'est pas spécifique à cette catégorie. On la retrouve chez les PE en général. Dans notre échantillon de PE en poste, 29,2 % au total sont dans cette situation, ce taux atteignant 26,2 % chez les PE venu.e.s sans reconversion et 35,3 % chez les PE reconverti.e.s. Autrement dit, le groupe des PE se caractérise par une propension à fonder des familles nombreuses dans une proportion plus élevée que la moyenne nationale (en 1990, 20,8 % des familles avaient 3 enfants ou plus, 16,2 % en 2014 ; source : Insee, RP1990 sondage au 1/4 et RP2014 exploitations complémentaires). Les PE en reconversion s'inscrivent dans cette tendance en la renforçant. La dimension familialiste est bien un des éléments à considérer dans les différents facteurs participant aux reconversions, mais il n'est pas propre aux reconverti.e.s et il n'explique pas à lui seul la démarche de ces dernier.e.s. En fait, les reconverti.e.s se caractérisent aussi par des socialisations antérieures spécifiques et des valeurs qui les prédisposent à venir rejoindre cette profession dont ils/elles sont déjà souvent familiers. À cet égard, 20 % d'entre eux ont déjà au moins un de leurs parents dans l'enseignement. De même, chez les PE hommes reconvertis en 2015-16, 43,5 % ont une conjointe enseignante (17,4 % dans

le secondaire et 26,1 % dans le primaire), cette proportion étant beaucoup plus faible chez les femmes (12,2 %). Pour achever ce bref tableau, on retiendra que, parmi ces reconvertis.e.s, une fraction importante pensait déjà devenir PE avant l'obtention du

baccalauréat (respectivement 22,9 % et 25,4 % chez les PE en poste et les PE stagiaires). De même, l'accès au professorat a représenté en priorité pour 49,1 % et 62,7 % d'entre elles « *l'aboutissement d'un désir ancien de devenir enseignante dans le primaire* ».

Annexe 1

NOTE MÉTHODOLOGIQUE

Dans cette recherche initiée en 2015 dans le cadre d'un appel à projets de recherche lancé par la DEPP qui portait sur le statut social et les représentations du métier de professeur des écoles, trois méthodes ont été mobilisées pour collecter les données. Tout d'abord, deux enquêtes par questionnaire ont été diligentées auprès de PE en poste dans des écoles et de PE stagiaires. Ensuite, nous avons mobilisé une analyse textuelle des *verbatim* des enseignant.e.s ayant répondu à une question ouverte de la seconde enquête quantitative. Enfin, une série d'entretiens a été menée auprès des PE en poste (n = 43). L'objectif des deux enquêtes quantitatives était de pouvoir comparer les points de vue d'une nouvelle génération d'enseignant.e.s avec ceux de leurs pairs déjà en fonction en prenant en considération tous les moments d'une carrière dans cette profession (des nouveaux accédant.e.s aux plus ancien.ne.s en passant par celles et ceux qui avaient déjà une vingtaine d'années d'expérience).

La première enquête par questionnaire concerne donc les professeur.e.s des écoles en poste. C'est la DEPP qui s'est chargé de constituer un échantillon raisonné de 12 000 PE en poste à interroger dans 15 académies. De même, le questionnaire a été envoyé auprès des 2 333 directeurs.rices d'école des PE en poste ciblé.e.s. On constate très peu de variations entre les PE qui ont accepté de répondre à l'enquête selon leur implantation dans les académies et les PE ciblé.e.s initialement. L'écart le plus important (- 3,1 points) concerne l'académie de Créteil avec un taux de réponses de 8,5 % contre 11,6 % attendus. De même, les PE de l'académie de Nantes sont légèrement surreprésenté.e.s (+ 2,3 points).

Tableau 11 Comparaison de l'origine académique des PE ayant répondu à l'enquête avec l'origine académique des PE ciblés initialement par la DEPP

Académies	% des PE ciblés selon l'académie	% des PE ayant répondu selon l'académie	Différence
Amiens	4,5	3,6	- 0,9
Bordeaux	7,2	7,3	+ 0,1
Créteil	11,6	8,5	3,1
Lille	10,0	8,7	- 1,3
Limoges	2,0	2,5	+ 0,5
Lyon	8,0	10,0	+ 2,0
Nantes	7,3	9,6	+ 2,3
Orléans-Tours	6,2	7,3	+ 1,1
Paris	3,8	3,5	- 0,3
Poitiers	4,7	4,7	0
Reims	3,2	2,6	+ 0,6
Rennes	6,1	7,4	+ 1,3
Strasbourg	4,4	4,2	- 0,2
Toulouse	6,8	5,2	- 1,2
Versailles	14,2	15,0	+ 0,8
Total	100,0	100,0	
Effectif	14 333	3 263	

Éducation & formations n° 101 © DEPP

Source : enquête Primreprésentations, 2018.

Le taux de retour global du questionnaire en ligne est de 22,8 % (23 % chez les PE en poste et 21,4 % chez les directeurs.rices interrogé.e.s). En tout, ce sont donc 3 263 professeur.e.s des écoles qui ont répondu à ce questionnaire exhaustif. Tout indique que l'échantillon des PE interrogé.e.s est très proche au niveau de ses propriétés sociales, de son groupe d'appartenance ↘ **Tableau 12**. En effet, quels que soient les indicateurs considérés (taux de féminisation, âge, temps partiel, poste occupé en éducation prioritaire), on observe des variations minimes entre le groupe et les PE en poste interrogé.e.s par l'enquête en ligne. L'échantillon constitué est représentatif de la population des PE en poste dans son ensemble.

Tableau 12 Comparaison des indicateurs sociodémographiques du groupe professionnel des enseignants du primaire au niveau national, en 2015-2016 avec ceux des PE ayant répondu à l'enquête en 2016-2017

Indicateurs	Bilan social Professeurs des Écoles Niveau national			Enquête PE en poste Primreprésentations		
	Hommes	Femmes	Total	Hommes	Femmes	Total
Taux de féminisation	17,5	82,5	100,0	15,1	84,9	100,0
Part des moins de 35 ans	17,5	25,9	24,5	18,3	24,8	23,8
Part des 50 ans et plus	36,1	21,9	24,5	32,2	23,1	24,6
Âge moyen	44,5	41,2	41,4	44,9	42,4	42,8
% de PE à temps partiel	3,2	13,3	11,5	4,9	15,3	13,7
% en poste en Éducation prioritaire	25,8	21,0	21,7	25,3	20,5	21,2

Éducation & formations n° 101 © DEPP

Sources : DEPP-MEN (2017, p. 29 et 148) ; enquête Primreprésentations, 2018.

Une seconde enquête par questionnaire a été diligentée auprès des étudiant.e.s stagiaires de quatre ESPE (Amiens, Limoges, Reims, Orléans-Tours⁴⁰), inscrit.e.s en seconde année de master MEEF et ayant obtenu le concours de recrutement du professorat des écoles. Le choix des ESPE s'est effectué de manière pragmatique. Quatre membres de l'équipe initiale ayant des contacts ou travaillant directement dans une ESPE ont pu s'organiser pour faire en sorte que la distribution et le remplissage du questionnaire sur les différents sites des ESPE par les étudiant.e.s soient réussis. La passation du questionnaire n'a pas été aisée, car les étudiant.e.s en présentiel ont dû le remplir dans pas moins de 12 sites de formation. Néanmoins, les taux de retour sont excellents et globalement ce sont 74,3 % des étudiant.e.s en formation qui ont répondu au questionnaire ↘ **Tableau 13**. La distribution du questionnaire s'est étalée entre la fin de l'année 2015 et le mois de juin 2016. Les PE stagiaires interrogé.e.s sont donc celles et ceux recruté.e.s, en 2015 et qui ont été titularisé.e.s en juillet 2016.

Au moment de l'enquête, les quatre ESPE choisies se caractérisent par un taux de sélectivité au concours plutôt faible pour deux d'entre elles par rapport à la moyenne

40. L'ESPE du Val de Loire compte 6 centres de formation, nous n'avons pu interroger qu'un centre de formation : celui de Chartres.

Annexe 1 (suite)

nationale, cette dernière étant déjà très basse par rapport à la période de recrutement antérieure des IUFM. En effet, en 2004 au niveau national (France + DROM), le taux de réussite pour y accéder *via* le concours externe était de 19,6 % contre 26 % à Amiens, 20 % à Limoges, 28,1 % à Reims et 13,8 % à Orléans-Tours ⁴¹. En 2015, au niveau national (France + DROM + COM), ce taux est passé à 37,7 % (+ 18,1 points). Sur les ESPE d'Amiens, de Limoges, de Reims et d'Orléans-Tours, il est encore plus élevé avec respectivement 45,8 %, (+ 25,8 points), 55,7 % (+ 35,7 points), 40,1 % (+ 12 points) et 49,3 % (+ 35,5 points) ⁴².

La dernière enquête nationale menée par la DEPP sur les accédants au professorat des écoles remonte à 2001 (Périer, 2001). Elle porte sur un échantillon de 429 PE recruté.e.s *via* le concours externe et en première affectation dans une école en 1999-2000. Sur les 8 914 recruté.e.s en 1998 ⁴³, 4,8 % d'entre eux ont donc été interrogé.e.s en provenance de 31 départements de France métropolitaine. C'est en partie sur cette enquête que nous nous appuyons pour comparer nos données sur les lauréat.e.s des quatre ESPE sondées. La taille de notre échantillon représente 5,4 % de l'ensemble des candidats recruté.e.s en 2014-2016 ⁴⁴ et est légèrement supérieur à celui de l'enquête de 2001 (4,8 %). Le taux de retour (74,3 %) permet de dire que l'échantillon interrogé est bien représentatif des étudiant.e.s recruté.e.s par les ESPE ciblées. Même si tout laisse à penser qu'il permet de saisir des évolutions qui affectent l'ensemble des nouveaux accédants, notamment par rapport à leurs origines sociales, comme pour l'enquête de 2001, il se peut qu'il ne soit pas complètement représentatif de l'ensemble des accédants dans les ESPE en 2015-2016. Seule une enquête exhaustive sur les lauréats aux concours de PE serait à même de trancher cette question.

Structure générale des deux questionnaires et modèles distribués

La structure du questionnaire se décompose de la manière suivante. Une première série de questions est posée pour identifier le ou la répondant.e, son lieu de stage ou d'exercice. La seconde série renvoie au parcours scolaire et professionnel et aux perceptions de leur futur emploi, sachant que près d'un tiers des lauréat.e.s au concours est en reconversion professionnelle depuis la fin des années 1980. Ensuite, c'est la thématique de la perception de leur carrière professionnelle qui est abordée, puis celle de leurs représentations du métier. La dernière série de questions concerne plus précisément leurs propriétés sociales. En tout, le questionnaire auprès des PE stagiaires comprend 90 questions. Le questionnaire élaboré en direction des PE en poste comprend 99 questions et plus de 400 variables. Sa durée de passation a oscillé

⁴¹. Note d'Information, n° 05.17 (Michel, 2004), p. 2.

⁴². Données extraites des Tableaux 3.3 et 3.4 du *Bilan social du ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, Enseignement scolaire, 2015-2016*, DEPP-MEN, p. 87 et 88.

⁴³. Note d'Information, n° 99.41, DEP-MEN (1999), p. 2. Champ : France sans TOM.

⁴⁴. Soit 11 607 lauréats. Source : DEPP-MENESR, système de gestion Océan. Champ : France Métropolitaine + DROM.

entre 30 et 50 mn, voire plus longtemps pour celles et ceux qui ont répondu à la question ouverte posée à la fin du questionnaire. Par rapport au premier questionnaire, nous avons ajouté tout un ensemble de questions liées au déroulement de la carrière et à l'univers professionnel au moment de l'enquête. De même, nous les avons interrogé.e.s sur leur perception de leurs conditions de travail et des différentes réformes qu'ils ont connues dans leur carrière et sur leur statut dans la société. Nous avons aussi cherché à comprendre comment était appréhendée l'articulation de leur vie professionnelle avec leur vie privée. Enfin, la dernière question libellée de la manière suivante : « *Quels commentaires avez-vous à ajouter sur votre métier ?* » a provoqué de très nombreux commentaires de la part des PE interrogé.e.s, au point que devant la richesse des matériaux recueillis (145 pages de commentaires, 37 % des répondant.e.s en ont laissé un), nous avons procédé à une analyse textuelle de leurs *verbatim* via le logiciel Alceste.

Pour compléter notre terrain de recherche, nous avons également effectué une série d'entretiens semi-directifs auprès des PE en poste. La grille d'entretien reprend les thématiques abordées dans le questionnaire et la problématique générale de l'enquête. Globalement, il s'agissait de voir si l'on pouvait dégager des périodes associées à des réformes internes propres au champ du primaire mais aussi à des transformations externes qui avaient contribué à valoriser ou dévaloriser le statut social de la profession d'enseignant.e du primaire. En dernière instance, 43 entretiens ont été réalisés auprès de 7 hommes et 36 femmes, qui constituent respectivement 16,3 % et 83,7 % de l'échantillon. 9 personnes, soit 21 % des PE interrogé.e.s, occupaient un poste de directeur.rice.

Tableau 13 ESPE ciblés pour la distribution du questionnaire auprès des PE stagiaires en master 2 MEEF et taux de retour

ESPE et sites de formation	Effectif des PE stagiaires en master 2 à l'ESPE, en 2015-2016	PE stagiaires interrogés	Taux de retour
ESPE Centre-Val de Loire¹			
<i>Chartres</i>	80	70	87,5
ESPE de Limoges	115	107	93,0
<i>Site Limoges</i>	49	49	100,0
<i>Site Tulle</i>	43	43	100,0
<i>Site Guéret</i>	23	15	65,2
ESPE d'Amiens²	407	268	65,8
<i>Site de Laon</i>	129	107	83,0
<i>Site d'Amiens</i>	89	31**	34,8
<i>Site de Beauvais</i>	189	130	68,9
ESPE de Reims	245	184	75,0
<i>Site Troyes</i>	50	38	76,0
<i>Site Chalons</i>	58	47	81,0
<i>Site Reims</i>	65	53	81,5
<i>Site Charleville</i>	35	14	40,0
<i>Site Chaumont</i>	37	32	86,5
Total	847	629	74,3

Éducation & formations n° 101 © DEPP

1. Un seul site sur six a pu être enquêté sur les six centres que compte cet ESPE.

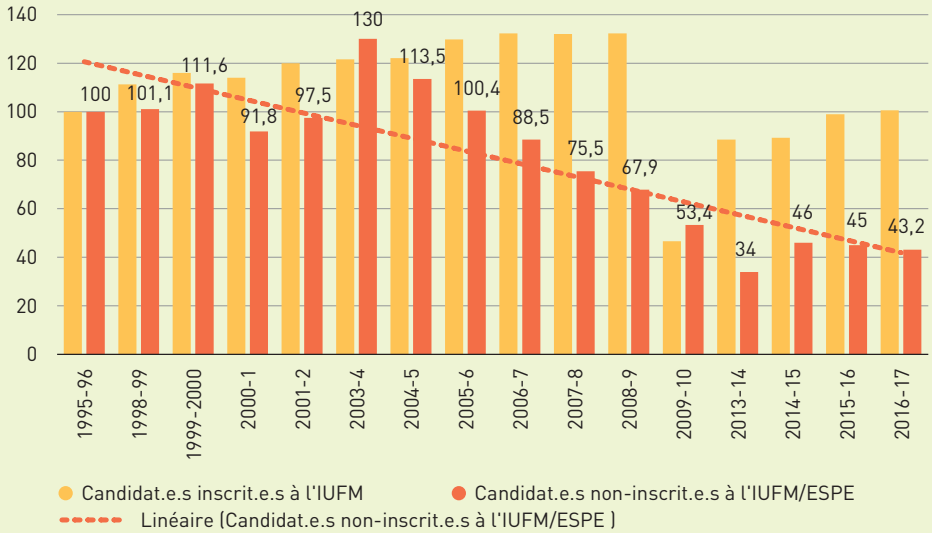
2. Il manque deux promotions qui n'ont pas été pu être interrogées.

Source : enquête Primreprésentations, 2018.

Annexe 2

DONNÉES COMPLÉMENTAIRES

Figure 7 Évolution entre 1995 et 2017, du nombre de candidat.e.s au concours externe du PE, selon leur statut



Éducation & formations n° 101 © DEPP

Note : candidat.e.s inscrit.e.s à l'IUFM. Année 1995-96, Indice 100 = 14 415 ; candidat.e.s non-inscrit.e.s à l'IUFM. Année 1995-96, Indice 100 = 33 585. La courbe de tendance linéaire montre clairement la baisse continue à partir de 2003 des candidat.e.s non inscrit.e.s à l'IUFM ou à l'ESPE. Le coefficient de détermination de 0,71 indique un bon ajustement de ligne pour les données

Champ : années 1991-92 à 2016-17, France métropolitaine + DOM. Années 2011 à 2013 : données non disponibles.

Sources : 1991 à 2009 : DEPP-MEN, RERS. 2009-2010 : effectifs calculés à partir de la Note d'Information 11.25. 2013 à 2017 : MESRI-DGESIP-DGRI SIES.

Tableau 14 Comparaison de l'origine sociale des étudiant.e.s dans les universités selon le sexe et le cursus (licence/master) avec celle des étudiant.e.s en master 2 MEEF

PCS du père	Année 2016-17						Année 2015-16			Écart B-A
	Étudiant.e.s en cursus licence			Étudiant.e.s en cursus master 1 ^{re} et 2 ^e année ¹			Professeur.e. des écoles stagiaires en cursus master MEEF 2 ^{ème} année			
	Femmes	Hommes	Total	Femmes	Hommes	Total (A)	Femmes	Hommes	Total (B)	
Cadres et professions intellectuelles supérieures	29,3	33,2	31,0	38,6	41,7	39,8	13,6	25,3	15,4	- 24,4
Professions intermédiaires	14,7	15,1	14,9	13,0	13,3	13,1	23,3	22,7	23,3	+ 10
Sous-total	44,0	48,3	45,9	51,6	55,0	52,9	36,9	48,0	38,7	- 14,2
Employés	17,1	16,2	16,7	12,0	11,3	11,7	17,1	9,2	16,1	+ 4,4
Ouvriers	14,0	12,9	13,5	9,6	9,0	9,4	32,1	33,4	31,9	+ 22,5
Sous-total	31,1	29,1	30,2	21,6	20,3	21,1	49,2	42,6	48,0	+ 27,7
Artisans/commerçants/chefs d'entreprise/	1,9	1,5	1,7	8,0	7,6	7,9	7,8	5,4	7,5	- 0,4
Agriculteurs exploitants	8,5	8,5	8,5	2,1	1,5	1,9	6,1	4,0	5,8	+ 3,9
Retraités inactifs	14,5	12,6	13,7	16,7	15,5	16,2	/	/	/	/
Total général	100	100	100	100	100	100	100	100	100	
Effectif	495 002	390 457	885 459	285 483	187 110	472 593	495	75	570	

Éducation & formations n° 101 © DEPP

1. Les données nationales des étudiants scolarisé.e.s en master portent sur les deux années de ce diplôme.

Note : nous n'avons pas trouvé de données sur l'origine sociale des étudiant.e.s en master 2 au niveau national.**Sources** : cursus licence/master : DEPP-MEN (2017, p. 179) ; cursus master MEEF 2^e année : enquête Primreprésentations, 2018.

▣ BIBLIOGRAPHIE

Ayad, O. (2011). Concours des professeurs des écoles dans l'enseignement public. Session 2010. *Note d'Information, n° 11.25*. Paris : DEPP-MENESR.

Baudelot, C. & Establet, R. (2007). *Quoi de neuf chez les filles ? Entre stéréotypes et libertés*. Paris : Nathan.

Baudelot, C. & Establet, R. (1992). *Allez les filles !* Paris : Seuil.

Bessière, C., Gollac, S. & Mille, M. (2016). Féminisation de la magistrature : quel est le problème ? *Travail, genre et sociétés, n° 36*, 175-180.

Broccolichi, S., Joigneaux, C. & Mierzejewski, S., dir. (2018). *Le parcours du débutant : Enquêtes sur les premières années d'enseignement à l'école primaire*. Arras : Artois Presses Université.

Bercot, R., Divay, S. & Gadea, C., dir. (2012). *Les groupes professionnels en tension. Frontières, tournants, régulations*. Toulouse : Octares.

Bourdieu, P. & Passeron, J.-C. (1964). *Les héritiers*. Paris : Minuit.

Bourdoncle, R. & Demailly, L. (1998). *Les professions de l'Éducation et de la formation*. Lille : Septentrion.

Cacouault, M. (1987). Prof, c'est bien... Pour une femme ? *Le Mouvement social, n° 140*, 107-119.

Cacouault-Bitaud, M., (2008) *La direction des collèges et des lycées : Une affaire d'hommes ? Genre et inégalités dans l'Éducation nationale*. Paris : L'Harmattan.

Cacouault-Bitaud, M. (2007). *Professeurs... mais femmes. Carrières et vies privées des enseignantes du secondaire au XX^e siècle*. Paris : La Découverte.

Cacouault-Bitaud, M. (2001). La féminisation d'une profession est-elle le signe d'une baisse de prestige ? *Travail, genre et sociétés, n° 5*, 91-115.

Céreq. (1997). *Femmes sur le marché du travail. L'autre relation formation-emploi*. Marseille : Céreq.

Chamboredon, J.-C., & Prevot, J. (1973). Le « métier d'enfant ». Définition sociale de la prime enfance et fonctions différentielles de l'école maternelle. *Revue française de sociologie, vol. 14-3*, 295-335.

Charles, F. (2011). De la parité relative à la mixité restreinte : le cas des enseignants du primaire en France. In Cacouault-Bitaud, M., & Charles, F., dir. *Quelle mixité dans les formations et les groupes professionnels ? Enquêtes sur les frontières et le mélange des genres*, 123-141. Paris : L'Harmattan.

Charles, F. (2005). *L'accès au groupe professionnel des enseignants. Une comparaison France-Angleterre*. Habilitation à diriger des recherches, Institut d'Études Politiques, Paris.

Charles, F. (1988). *Instituteurs : un coup au moral. Genèse d'une crise de reproduction*. Paris : Ramsay.

Charles, F., & Cacouault-Bitaud, M., Katz, S., Legendre, F., Connan, P.-Y., & Rigaudière, A. (2018). *Professeur.e.s des écoles : un métier dans tous ses états. Sociologie d'un groupe professionnel en tension*. Rapport de recherche, Paris : DEPP-MEN.

Charles, F., & Cacouault-Bitaud, M. (2019). *Les professeur.e.s des écoles reconverti.e.s : un poids déterminant pour la reproduction de ce groupe professionnel et un rapport au métier qui interroge sur l'évolution de la condition enseignante*. Communication au Congrès international de l'AREF-Bordeaux.

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

Charles, F., & Clément, J.-P. (1997). *Comment devient-on enseignant ? L'IUFM et ses publics*, Strasbourg, Presses universitaires de Strasbourg, 236 p.

Charles, F., & Grövel, A. (2019). Les écoles d'officiers de marine marchande dans la tourmente : une crise de reproduction dans un contexte de « démocratisation scolaire ». *Carrefours de l'Éducation, n° 48*, 39-56.

Charles, F., & Legendre, F. (2019). *Devenir Professeur des Écoles sur le tard : stratégies de reclassement ou de lutte contre le déclassement ? 8^e Congrès de l'AFS-Aix en Provence*.

Charles, F., & Legendre, F. (2006). *Les enseignants issus des immigrations. Modalités d'accès au groupe professionnel, représentations du métier et de l'École*. Paris : Sudel.

- Cour des Comptes. (2011). *Contribution à l'évaluation de la médecine scolaire*.
- Danner, M., Farges, G., Fradkine, H. & Garcia, S. (2019). Quitter l'enseignement : un révélateur des transformations du métier dans le premier degré. *Éducation et sociétés*, n° 43, 119-136.
- Delvaux, B., Desmarez, P., Dupriez, V., Lothaire, S. & Veinstein, M. (2013). Les enseignants novices : analyse des conditions d'entrée dans le métier, des trajectoires professionnelles et des sorties du métier. *Les Cahiers de recherche du Girsef*, n° 92.
- DEPP-MEN. (2017). *Bilan social, Enseignement scolaire 2015-2016*.
- DEPP-MEN. (2016). Concours des professeurs des écoles dans l'enseignement public à la session 2015. *Note d'Information*, n°15.05.
- DEPP-MENJ. (2019). *Bilan social, Enseignement scolaire 2017-2018*.
- DEPP-MENJ. (2019). *Concours des professeurs des écoles dans l'enseignement public. à la session 2018. Note d'Information*, n°19.24.
- DEPP-MEN-MESRI. (2017). *Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche*. Paris.
- Di Paola, V., Dupray, A., Epiphane, D., & Moullet, S. (2017). *Accès des femmes et des hommes aux positions de cadres en début de vie active : une convergence en marche ?* Montrouge : Insee.
- Durkheim, E. (1980). *Éducation et sociologie* (1^{re} édition 1922). Paris : PUF.
- Duru-Bellat, M., Kieffer, A. & Marry, C. (2001). La dynamique des scolarités des filles : le double handicap questionné. *Revue Française de Sociologie*, n° 42-2, 251-280.
- Erlich, V. & Verley, E. (2010). Une relecture sociologique des parcours des étudiants français : entre segmentations et professionnalisation. *Éducation et Sociétés*, n° 26, 71-88.
- Espinola, A. F. (2018). Déchiffrer les inégalités dans le recrutement par concours des enseignant.e.s chercheur.e.s (MCF) en sociologie en France. *Socio-logos*, n° 13, 1-15.
- Hughes, E. (1996). *Le regard sociologique. Essais choisis*. Paris : Éditions de l'École des Hautes Études en Sciences Sociales.
- Ingersoll, R. (2001). Teacher Turnover and Teacher Shortages: An Organizational Analysis. *American Educational Research Journal*, vol. 38-3 499-534. Publisher URL: <http://hdl.library.upenn.edu/1017/13673>
- Insee. (2008). *Regards sur la parité*.
- Insee. (2008). *Femmes et Hommes, Regards sur la parité*.
- Insee. (1995). *Les femmes, Portrait social*.
- Insee. (1985). *Femmes en chiffres*.
- IGEN-IGAENR. (2013). *Les difficultés de recrutement d'enseignants dans certaines disciplines*. Rapport, n° 2013-071.
- Jaboin, Y. (2008). La construction de l'identité professionnelle masculine dans un secteur en voie de mixité : le cas des hommes enseignant à l'école maternelle. In Guichard-Claudic, Y., Kergoat, D., & Vilbrod, A. dir. *L'inversion du genre*. Rennes : Presses universitaires de Rennes.
- Lapeyre, N. & Le Feuvre, N. (2005). Féminisation du corps médical et dynamiques professionnelles dans le champ de la santé. *Revue Française des Affaires Sociales*, 59-81.
- Laprévote, G. (1984). *Les écoles normales primaires en France, 1879-1979. Splendeurs et misères de la formation des maîtres*. Lyon : Presses universitaires de Lyon.
- Lynch, S., Worth, J., Bamford, S., & Wespieser, K. (2016). « *Engaging Teachers: NFER Analysis of Teacher Retention* », Slough, NFER.
- Maruani, M. (2017). *Travail et emploi des femmes* (5e édition). Paris : La Découverte.
- Maruani, M. & Reynaud, E. (2004). *Sociologie de l'emploi* (4e édition). Paris : La Découverte.
- Mayou, G. (1999). Concours des professeurs des écoles dans l'enseignement public. Session 1998. *Note d'Information*, n° 99.41. Paris : DEPP-MENRT.
- MEN-SCSC. (1963). *Évolution des personnels enseignants dans le premier degré public et part des femmes, de 1955-56 à 1962-63*.
- Michel, P. (2004). Concours de recrutement des professeurs des écoles. Session 2004. *Note d'Information*, n° 05.17. Paris : DEPP-MENESR.

Norvez, A. (1978). Le corps enseignant et l'évolution démographique. *Population*, n° 1.

Pailhé, A. & Solaz, A. (2010). Concilier, organiser, renoncer : quel genre d'arrangements ? *Travail, Genre et Sociétés*, n° 24, 29-46.

Périer, P. (2019). La « crise » de recrutement des enseignants : une mise en perspective. *Administration & Éducation*, n° 163, 65-70.

Périer, P. (2016). *Attractivité du métier d'enseignant : état des lieux et perspectives*, Paris : CNESCO.

Périer, P. (2001). *Devenir professeur des écoles, enquête auprès des débutants et anciens instituteurs*. Paris : MEN-DEP.

Perrot, M. (1987). Qu'est-ce qu'un métier de femmes ? *Le Mouvement social*, n° 140, 3-8.

Plaisance, E. (1986). *L'enfant, la maternelle, la société*. Paris : PUF.

Procoppe, A. (2002). *Les instituteurs et professeurs des écoles du secteur public à la rentrée 2000*. *Note d'Information*, n° 02.29. Paris : MEN-DEP.

Prost, A., dir. (2014). *La formation des maîtres de 1940 à 2010*. Rennes : PUR.

Quemin, A. (2002). De l'espace privé à l'espace professionnel. Les commissaires-priseurs. In Piotet, F., (dir.), *La révolution des métiers*. Paris : PUF.

Thaurel-Richard, M. (2008). *Portraits des nouveaux personnels de direction du second degré*. Paris : DEPP-MEN.

Valette, C. (2019). Concours des professeurs des écoles dans l'enseignement public à la session 2018. *Note d'Information*, n° 19.24. DEPP-MENJ.

Valette, C. (2017). Concours des professeurs des écoles dans l'enseignement public. Session 2016. *Note d'Information*, n° 17.03. Paris : DEPP MEN.

Valette, C. (2016). Concours des professeurs des écoles dans l'enseignement public à la session 2015. *Note d'Information*, n° 15.05. DEPP-MEN.