



HAL
open science

L'engagement enseignant des soixante-huitards

Lilian Mathieu

► **To cite this version:**

Lilian Mathieu. L'engagement enseignant des soixante-huitards. Actes de la Recherche en Sciences Sociales, 2022, 5 (240), pp.14-29. 10.3917/arss.240.0014 . hal-03904219

HAL Id: hal-03904219

<https://hal.science/hal-03904219>

Submitted on 26 Dec 2022

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

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

Lilian Mathieu

L'engagement enseignant des soixante-huitards

Cet article étudie comment leur participation aux luttes des « années 68¹ » a façonné l'entrée de militants et militantes d'extrême gauche dans les métiers de l'enseignement. Il montre comment cette orientation professionnelle a été l'aboutissement d'une mobilité sociale ascendante réalisée *par* et *dans* l'école, mais qu'elle a aussi été largement influencée par leur expérience de la contestation collective. Le militantisme occupe une place en apparence paradoxale dans les trajectoires tant politiques que professionnelles des soixante-huitards étudiés : si bon nombre ont tout d'abord interrompu leurs études (et renoncé aux promesses d'ascension sociale qu'elles leur offraient) au profit de leur militantisme, celui-ci les a dotés en compétences et connaissances qu'ils ont pu ultérieurement mobiliser pour accéder aux métiers de l'enseignement.

S'intéressant ainsi « à la manière dont des dispositions acquises *hors* de la sphère du travail [...] contribuent à façonner les carrières, les visions du métier et les pratiques professionnelles² », l'étude tend à élargir la compréhension des choix et des modes d'exercice d'un métier au-delà du seul ajustement – ou désajustement – entre le titre scolaire et le poste proposé par le marché du travail³. Si les instances de socialisation primaire (famille et école, pour l'essentiel) jouent un rôle prééminent dans le façonnement des trajectoires qui conduisent à l'obtention d'un diplôme, on ne doit pas négliger l'influence plus tardive ou plus discrète d'autres sphères sociales – à l'instar du champ politique et de l'espace des mouvements sociaux, plus spécifiquement abordés ici.

L'apport de cette étude tient également aux controverses dont la « génération 68 » a pu être l'objet. S'intéresser au « choix » de l'enseignement privilégié par certains soixante-huitards n'est en effet pas politiquement anodin compte tenu de la stigmatisation conservatrice d'un « laxisme pédagogique » hâtivement attribué à l'« esprit » de Mai 68⁴. Il n'est surtout pas anodin d'un point de vue sociologique, cette fois en regard des débats relatifs aux causes structurelles de la contestation étudiante. Adopté, dans des perspectives différentes, tant par Raymond Boudon⁵ que par Pierre Bourdieu⁶, le schème explicatif d'une crainte du déclassement étreignant les nouveaux promus scolaires a été remis en cause par des interprétations invoquant pour leur part l'accès de nouvelles couches sociales à des privilèges juvéniles autrefois réservés aux enfants de la bourgeoisie⁷. Le présent article entend de ce point de vue apporter de nouveaux éléments de compréhension des effets sociaux de l'humeur contestataire soixante-huitarde, cela à partir d'un matériau empirique original : les quelque 360 entretiens de l'enquête Sombroero [voir encadré], dont on a extrait ceux (une quarantaine)

¹ L'expression d'« années 68 » a été proposée par Geneviève Dreyfus-Armand et ses collègues pour désigner la séquence historique, riche en mobilisations, qui débute avec la fin de la guerre d'Algérie et s'achève avec la victoire de François Mitterrand à l'élection présidentielle de 1981 ; voir Geneviève Dreyfus-Armand, Robert Frank, Marie-Françoise Lévy et Michelle Zancarini-Fournel (dir.), *Les années 68. Le temps de la contestation*, Bruxelles, Complexe, 2000.

² David Pichonnaz et Kevin Toffel, « Pour une analyse dispositionnelle des pratiques professionnelles », *Emulations - Revue de sciences sociales*, 25, 2018, p. 7-21.

³ Pierre Bourdieu et Luc Boltanski, « Le titre et le poste : rapports entre le système de production et le système de reproduction », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 2, 1975, p. 95-107.

⁴ On trouve, par exemple, une expression intellectualisée de ce lieu commun médiatique et politique dans Jean-Pierre Le Goff, *Mai 68, l'héritage impossible*, Paris, La Découverte, 2002.

⁵ Raymond Boudon, « La crise universitaire française : essai de diagnostic sociologique », *Annales*, 24 (3), 1969, p. 738-764.

⁶ Pierre Bourdieu, *Homo academicus*, Paris, Minuit, 1984.

⁷ Louis Gruel, *La Rébellion de 68. Une relecture sociologique*, Rennes, PUR, 2004.

réalisés avec des personnes ayant exercé tout ou partie de leur carrière professionnelle dans le monde enseignant au sens large (à ses différents niveaux, de la maternelle au supérieur, en intégrant la formation professionnelle ainsi que les personnels non enseignants de l'Éducation nationale tels que les documentalistes, conseillers d'orientation ou inspecteurs).

L'enquête « Sombrero »

Financée par l'Agence nationale pour la recherche, l'enquête Sombrero (« SOciologie du Militantisme, Biographies, RÉseaux, Organisations ») avait pour principale ambition d'étudier les conséquences biographiques des engagements post-soixante-huitards, en s'inscrivant dans la continuité des travaux (initiés notamment aux États-Unis par Doug McAdam⁸) sur l'influence de la participation à des mouvements sociaux marquants sur la suite d'une trajectoire individuelle, non seulement militante mais également professionnelle et familiale. En d'autres termes, cette enquête visait à rendre compte des effets socialisateurs de l'exposition à des événements politiques majeurs – ici Mai 68 – et de la participation active à des mouvements sociaux. Pour ce faire, trois « familles » militantes (syndicats de salariés, féminisme, extrême gauche) ont été étudiées dans cinq villes (Lille, Lyon, Marseille, Nantes et Rennes). La première phase du programme de recherche a, dans chaque ville, opéré une reconstitution (principalement basée sur le dépouillement d'archives et sur des entretiens informatifs) du paysage militant local des années post-68, cela afin de pouvoir situer les parcours individuels des enquêtés dans leur contexte. La seconde phase a consisté en des entretiens biographiques avec des hommes et des femmes ayant participé plus ou moins directement aux événements de mai et juin 1968 et ayant, dans les années suivantes, poursuivi une activité militante dans l'une au moins des trois « familles » prises pour objet. Conçus sur le principe des récits de vie, ils étaient destinés à reconstituer leurs parcours tant politique que familial et professionnel, et à identifier ce qu'ils doivent à l'engagement contestataire des « années 68 »⁹.

La construction de la population enquêtée avait pour but d'identifier et recueillir des parcours suffisamment contrastés pour éviter de reproduire les lieux communs sur une « génération 68 » souvent réduite aux destins les plus favorables. Saisir des trajectoires de soixante-huitards « ordinaires » a ainsi explicitement supposé de porter une attention spécifique aux individus ayant connu des engagements discrets ou de moyenne intensité, ou dont la contribution militante a été relativement invisibilisée (cas, spécialement, des femmes). Si, ainsi constituée, la population finalement enquêtée laisse apparaître certaines tendances significatives – telle, soulignée ici, la sous-représentation des enfants de classes économiquement ou culturellement favorisées –, son mode de constitution paraît en revanche condamner tout traitement de type statistique à la production d'artefacts.

Une promotion scolaire incertaine

L'institution scolaire présente la particularité, pour la fraction de soixante-huitards interviewés, d'avoir été une instance de socialisation majeure avant de devenir le site de leur activité professionnelle. Autrement dit, leur métier d'adulte mérite d'être éclairé à l'aune du rapport à l'école qu'ils ont préalablement entretenu en tant qu'élèves puis étudiants. Cet éclairage est d'autant plus indispensable que la scolarisation de cette génération est marquée par

⁸ Doug McAdam, *Freedom Summer. Luttres pour les droits civiques, Mississippi 1964*, Marseille, Agone, 2012.

⁹ Les principaux résultats de la recherche ont été publiés dans Collectif Sombrero *et al.*, *Changer le monde, changer sa vie. Enquête sur les militantes et les militants des années 1968 en France*, Arles, Actes Sud, 2018 ; les résultats du volet lyonnais de la même enquête ont été publiés dans Collectif de la Grande Côte, *Lyon en luttres dans les années 68. Lieux et trajectoires de la contestation*, Lyon, PUL, 2018.

d'importantes transformations, et spécialement par une ouverture plus grande des enseignements secondaire et supérieur aux enfants des classes moyennes et populaires, dont la plus grande partie des enquêtés sont issus. De fait, ceux-ci participent du mouvement de massification universitaire qu'a connu la France dans l'après-Seconde Guerre mondiale et couramment invoqué comme l'un des principaux facteurs explicatifs de la crise étudiante de mai-juin 1968¹⁰.

La majorité des enquêtés sont ainsi des promus scolaires, le plus souvent les premiers de leur famille à accéder à l'enseignement supérieur. Dans la plupart des cas, les parents appartiennent aux classes populaires ou à la petite bourgeoisie (petits commerçants ou artisans, notamment). Certains d'entre eux ont connu une relative mobilité ascendante (par exemple, autorisée par des formes d'autodidaxie) tandis que d'autres ont vu leur trajectoire affectée – négativement ou positivement – par la Seconde Guerre mondiale. Le père du militant trotskiste de Lutte ouvrière (LO) Pierre Carré a ainsi dû interrompre ses études et renoncer à ses ambitions artistiques du fait de l'ouverture du conflit – « la coupure de la guerre l'avait vraiment très très marqué, il avait l'impression d'avoir loupé sa vie » – et a ensuite mené une carrière, ressentie comme frustrante, d'artisan photographe. Les ambitions déçues sont alors reportées sur les enfants, dont l'investissement et les résultats scolaires sont soutenus et contrôlés. Un cas relativement similaire de frustration sociale trouvant une forme de résolution différée dans la réussite scolaire, puis professionnelle, des enfants est celui de la future universitaire féministe Sylvie Boissière, fille d'un immigré espagnol : « Mon père avait pour moi des grandes ambitions, en tout cas il voulait que je devienne ingénieure, parce que comme il était contremaître, il était perpétuellement en relation avec des jeunes ingénieurs qui sortaient des grandes écoles et qui l'humiliaient terriblement et donc il voulait que je sois ingénieure et que je fasse sa revanche. Donc il était prêt à tout en fait pour me pousser dans la voie des études. » Plusieurs enquêtés signalent des pères ayant bénéficié d'une promotion sociale en même temps que politique post-conflit, dans la continuité d'un engagement résistant. C'est le cas du trotskiste Jean-Yves Garnier dont le père, politiquement formé au sein du catholicisme social, a rejoint le Parti communiste dans le cadre de la Résistance et en est devenu à la Libération l'un des responsables départementaux (permanent et élu municipal) avant d'en être exclu lors de la crise hongroise de 1956. Autodidacte, il a dû occuper des emplois modestes d'employé après la perte de son poste de permanent tout en restant – comme son épouse, issue d'un milieu de petits commerçants, formée à la Jeunesse ouvrière chrétienne et travaillant comme secrétaire administrative – très investi dans la vie associative et en actualisant de fortes appétences intellectuelles (« mon père lisait beaucoup beaucoup. De la presse, bien évidemment, des livres politiques bien évidemment. Histoire. Histoire, c'est un très très grand passionné d'histoire. Il avait découvert Toynbee avant même que, voilà enfin c'était vraiment un passionné d'histoire. ») Baignant toute son enfance dans un milieu à la fois très politisé et intellectuellement stimulant, Jean-Yves Garnier se révèle un très bon élève, repéré par ses enseignants de la banlieue populaire où vit sa famille et envoyé dans l'un des lycées les plus sélectifs de sa région, où il sera l'un des leaders de la révolte de Mai 1968.

La bonne volonté culturelle apparaît comme l'un trait caractéristique des parents, qui ont perçu les opportunités de mobilité sociale qu'offre la démocratisation scolaire à leurs enfants. Cet investissement scolaire est généralement, mais pas systématiquement¹¹, partagé par les deux parents, même si la tâche de suivi des études paraît le plus souvent assumée par les mères. Le

¹⁰ Cette explication relevant de la morphologie sociale a été l'une des premières à être invoquées : Philippe Bénéton et Jean Touchard, « Les interprétations de la crise de mai-juin 1968 », *Revue française de science politique*, 20 (3), 1970, p. 507-515.

¹¹ Ainsi la mère de Sylvie Boissière s'oppose-t-elle à la volonté paternelle de voir leur fille poursuivre des études longues.

militant de LO Antoine Duluoz raconte ainsi comment ses parents, ouvriers, ont encouragé et stimulé ses études, qu'ils percevaient comme décisives pour son avenir :

« Ma mère avait quitté l'école à 12 ans, mon père à 14 ans ; donc autant vous dire que très rapidement ils pouvaient pas m'aider sur les matières. Par contre c'était... J'ai jamais manqué... Il fallait acheter un livre, alors y'avait pas de problème, il fallait acheter des cahiers, y'avait pas de problème, ils m'ont même acheté, elle est là d'ailleurs, vous pouvez regarder, vous voyez l'encyclopédie qui est là, les quatre volumes en bas, là, voyez. Un jour bah c'était un démarcheur qui est passé : "ah bah on va lui acheter ça" quoi, parce que ils se sont endettés les pauvres. [...] C'est ma mère qui suivait la scolarité, mon père était très content, très fier etc. que je réussisse bien à l'école. »

Leurs bons résultats scolaires, attestés par la réussite au bac, permettent à ces jeunes d'être les premiers de leur famille à accéder à l'enseignement supérieur. Tous les parcours ne relèvent pas de la même temporalité : certains sont entrés à l'université peu avant 1968, d'autres immédiatement après. Mais, dans tous les cas, l'enseignement supérieur est, au moment où ils l'intègrent, largement agité par la dynamique contestataire dont les événements de mai et juin 1968 constituent l'acmé. L'université, au sein de laquelle les différents groupes d'extrême gauche se livrent à une intense activité de débat et de propagande, est pour eux le site où s'accomplit leur politisation. Celle-ci est dans certains cas d'autant plus rapide qu'elle a été anticipée par la transmission familiale d'un intérêt pour la chose publique – comme dans le cas, déjà cité mais non isolé, du fils de résistant Jean-Yves Garnier. Pour d'autres, minoritaires, l'intégration simultanée aux mondes militant et étudiantin a produit une conversion, remettant en cause la socialisation antérieure et transformant perceptions et pratiques. Didier Anglade, séminariste lorsqu'il entre à l'université à la rentrée 1966 puis devenu militant anarchiste peu avant le déclenchement de la révolte, en fournit une illustration exemplaire¹².

Leurs engagements militants s'entrecroisent étroitement avec leurs études, notamment pour ceux inscrits dans les disciplines idéologiquement marquées des sciences sociales. C'est le cas de l'étudiant en sociologie Didier Anglade : « Bon la socio, elle est très politisée déjà à cette époque-là. Et donc, on forme très vite un groupe en socio qui est une espèce de groupe autonome, et puis on lit Marx ensemble, donc on discute. » Cette intrication entre études et activisme tend cependant à se distendre dans le contexte immédiatement postérieur aux événements au profit d'un investissement privilégié dans le militantisme, aux dépens du suivi des cours et de la préparation des examens. De fait, ces étudiants font preuve d'une certaine désinvolture face à leurs études, même si celle-ci est parfois tempérée par une culpabilité devant les espoirs de promotion sociale que leurs parents avaient investis dans leur accès à l'enseignement supérieur. C'est le cas d'Antoine Duluoz, qui s'inscrit en chimie après un bac C mais néglige ses études au profit d'un militantisme intensif à LO : « Sauf que je milite quasiment 24 heures sur 24, que je suis très peu en cours, que j'ai ni l'appétence euh, pour ces études-là. Donc je fais une année, que je valide pas évidemment. Et je refais une année ; je me garde bien d'expliquer à mes parents d'ailleurs que j'ai raté mon année parce que quand même, je suis un peu gêné. » Françoise Prieur, elle aussi militante à LO, interrompt dans les mêmes conditions ses études de médecine et Didier Anglade part à la rentrée 1968 vivre quelques mois en communauté puis trouve un emploi chez un grossiste en fruits et légumes, tout en continuant à militer dans la mouvance anarchiste.

¹² L'enquête rapporte cette conversion à une sensibilité antiautoritaire (« quand je suis arrivé à Lyon, j'ai été rencontrer des aumôniers, c'est pareil, j'ai eu un réflexe. Les aumôniers tu vois, commissaire politique/aumônier c'est pareil »), le disposant à se rapprocher des libertaires alors que la plupart des autres étudiants catholiques exprimaient, selon lui, des sympathies maoïstes.

Ce rapport distendu aux études, et au destin social qu'elles pouvaient laisser augurer, peut tenir à l'illusion révolutionnaire, à la croyance en l'imminence d'une rupture politique et sociale¹³ conduisant à relativiser voire mépriser les promesses d'ascension sociale. Il témoigne surtout du fait que le déclassement ne suscitait pas alors de réelles craintes au sein de la fraction la plus contestataire de la population étudiante. Même s'il faut veiller à la part d'idéalisation rétrospective qu'ils peuvent contenir, les entretiens réalisés plus d'une quarantaine d'années après Mai 68 montrent que les enquêtés n'éprouvaient pas, à l'époque, de particulière inquiétude quant à leur avenir. Françoise Prieur indique à ce titre que pour « une partie de ma génération, on se dit [...] que finalement les études ça apparaît comme quelque chose d'un peu... pas tout à fait secondaire, faut pas tout à fait dire ça, mais un petit peu... pas le plus urgent, quoi. Le plus urgent c'est de faire la révolution. » La thèse d'une contestation étudiante transposant une crainte diffuse du déclassement s'en trouve fragilisée.

On ne doit cependant pas négliger, dans ces renoncements universitaires, la part de difficulté, et parfois de déchirement, que représente pour certains le fait d'être sur le point de quitter leur milieu social d'origine. De fait, c'est aussi à des formes douloureuses de décalage social que peuvent être rapportés plusieurs abandons d'études, comme dans le cas de Sylvie Boissière, qui accède à la khâgne du lycée Henri IV en réussissant le concours de l'IPES¹⁴ mais qui renonce rapidement pour rentrer en province et s'investir dans l'activisme féministe : « Ça a été affreux. [...] D'abord c'était de nouveau un milieu... qui me terrorisait, j'étais vraiment terrifiée par les... par l'habitus bourgeois, ça me faisait très peur. » L'ambivalence devant une mobilité ascendante scolairement garantie caractérise également certains maoïstes d'origine ouvrière, à qui l'établissement en usine¹⁵ promu par leur organisation permet de légitimer politiquement le maintien dans leur milieu social d'origine. C'est parce qu'il avait « la tête ailleurs » – c'est-à-dire dans le militantisme au sein du Parti communiste marxiste-léniniste de France (PCMLF, maoïste) – que le fils d'ouvriers et premier bachelier de sa famille, Clément Emery, a abandonné ses études en IUT et s'est fait embaucher dans une usine de poids lourds, transfigurant la reproduction sociale en établissement à visée révolutionnaire. Autre enfant d'ouvrier, doté de fortes appétences scolaires mais ayant échoué au bac, Antoine Nowak est recruté dans l'industrie où il milite aux côtés d'autres membres du PCMLF. Il se distingue cependant de ceux-ci en refusant pour lui-même le statut d'établi : « Je dis que j'suis pas établi parce que là-bas y'a des établis qui sont devenus des copains – on était dans la même cellule comme on dit – mais euh... c'étaient des étudiants qui avaient plaqué quoi, moi fallait que je bosse de toute façon. [...] Y'a quelque chose qui ressemble à l'établissement, en même temps il fallait que je bosse. Donc j'serais allé sur un chantier, j'serais allé à l'usine. » C'est, selon lui, le fait d'être un authentique enfant d'ouvrier économiquement contraint à travailler en usine faute de diplôme qui a mis en échec la méfiance de l'entreprise devant le recrutement d'un possible « agitateur » d'extrême gauche.

¹³ En témoigne le titre de l'ouvrage, paru dès l'automne 1968, que deux responsables de la Ligue communiste consacrent aux événements de mai et juin : Daniel Bensaid et Henri Weber, *Mai 68. Une répétition générale*, Paris, Maspero, 1968.

¹⁴ La réussite au concours d'entrée en Institut de préparation aux enseignements du second degré (IPES) permettait à des étudiants d'être rémunérés pendant leurs études, au cours desquelles ils se préparaient aux concours (CAPES, notamment) de l'Éducation nationale. Plusieurs enquêtés ont rejoint les carrières de l'enseignement en bénéficiant de ce dispositif, proposé entre 1957 et 1979.

¹⁵ L'établissement, surtout promu au sein de la mouvance maoïste, consistait à se faire embaucher dans des usines afin de partager la condition des ouvriers et de les enrôler dans le projet révolutionnaire. Voir Marnix Dressen, *De l'amphi à l'établi. Les étudiants maoïstes à l'usine (1967-1989)*, Paris, Belin, 2000, et *Les établis, la chaîne et le syndicat. Évolution des pratiques, mythes et croyances d'une population d'établis maoïstes, 1968-1982*, Paris, L'Harmattan, 2000 ; Laure Fleury, Julie Pagis et Karel Yon, « "Au service de la classe ouvrière" : quand les militants s'établissent en usine », in Collectif Sombrero *et al.*, *op. cit.*, p. 423-484.

Le portrait qui se dégage de l'accès de ces promus scolaires à l'enseignement supérieur est donc celui d'un rapport distendu voire désinvolté aux études, à la fois parce qu'ils donnent la priorité au militantisme dans l'espoir d'un prochain basculement révolutionnaire mais également parce que leurs choix d'orientation apparaissent incertains, ne participant pas, en tout cas, à un projet professionnel précis. Ce point avait été repéré par Boudon comme un trait important de la condition étudiante de la fin des années 1960. Mais si celui-ci avait raison de pointer le caractère souvent hasardeux des orientations disciplinaires de nouveaux accédants à l'université dépourvus des appuis et des conseils que la famille apporte à leurs camarades de milieu plus favorisé, il se trompait lorsqu'il en déduisait une condition anémique d'étudiants hantés par la crainte d'une baisse du rendement de leur diplôme, source de leur « régression sociale¹⁶ ».

Deux héritières

La majorité des soixante-huitards enquêtés sont issus de milieux relativement modestes et font figure de promus scolaires. Mais l'étude n'en a pas moins rencontré quelques rares individus correspondant à la figure, dépeinte par Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, de l'héritier doté d'un capital culturel transmis familialement et entretenant de ce fait un rapport de familiarité avec la culture scolaire, gage de réussite universitaire¹⁷. Deux cas, tous deux féminins, retiennent l'attention en ce qu'ils suggèrent une entrée en crise de la reproduction scolaire.

Le premier est celui d'Éliane Bailleul, née en 1947 au sein de la bourgeoisie juive intellectuelle parisienne (ses deux parents sont médecins). Elle se politise au lycée dans le contexte de la fin de la guerre d'Algérie et entre en classe préparatoire à Janson de Sailly. Elle réussit le concours de l'École normale supérieure de l'enseignement technique mais, refusant alors le destin d'enseignante auquel celle-ci la prépare, opte pour une filière de mathématiques à la faculté de Jussieu où elle milite au sein d'un Comité Vietnam de Base lié à l'Union des jeunes communistes marxistes-léninistes (UJCml). Conformément aux prescriptions maoïstes, elle passe Mai 68 aux portes des usines de la région parisienne plutôt qu'en milieu étudiant. Agrégée, elle est nommée à la rentrée 1969 dans l'école normale professionnelle d'une ville ouvrière du Nord, où elle poursuit son engagement maoïste au sein de la Gauche révolutionnaire et du Secours rouge. De retour en région parisienne après avoir brièvement enseigné dans un lycée de province, elle connaît une courte période d'établissement dans l'industrie puis redevient enseignante en lycée. Accompagnant le délitement de la mouvance maoïste¹⁸, elle s'engage activement dans la politique municipale aux côtés de son mari, lui aussi ancien maoïste, élu maire d'une petite ville sous étiquette verte.

Le second cas est celui de Solange Simonet, née en 1942 dans une famille aux sympathies pétainistes. Son père est agrégé d'histoire-géographie puis proviseur, engagé dans une carrière ascendante (il termine à la tête d'un grand lycée parisien), alors que sa mère a renoncé à l'enseignement pour se consacrer à son foyer tout en assistant son mari (« elle lui a servi de proviseur adjoint, clandestin »). Solange baigne toute son enfance dans un milieu rigoriste et lettré (des intellectuels de renom fréquentent la famille), n'échappant à l'ennui que par un investissement forcené dans la lecture. Elle entre en classe préparatoire au début des années 1960, où elle s'engage au sein de l'aile gauchiste de l'Union des étudiants communistes.

¹⁶ R. Boudon, art. cit., p. 745.

¹⁷ Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, *Les Héritiers. Les étudiants et la culture*, Paris, Minuit, 1964.

¹⁸ Il s'agit d'un délitement progressif, marqué par des défections militantes et des reconfigurations organisationnelles, et non d'une disparition brutale ; si, par exemple, Vive la révolution disparaît en 1971 et la Gauche prolétarienne en 1973, le Parti communiste révolutionnaire (marxiste-léniniste) naît en 1974 des cendres du Front rouge.

Elle tombe malade et ne termine pas sa seconde année, quitte sa famille après un conflit précédé de plusieurs fugues, s'engage à la Ligue communiste (LC, trotskiste) où elle rencontre son conjoint et commence une carrière d'enseignante en banlieue, d'abord comme auxiliaire puis comme certifiée. Le récit de l'arrêt de ses études souligne le décalage entre son très haut niveau de compétences scolaires et son refus du destin social d'agrégée qui lui est familialement assigné : « J'ai fait hypokhâgne, khâgne, j'ai cubé, et là je suis tombée malade. [...] C'était vraiment la somatisation, je pouvais plus parler. [...] Je me suis payé le luxe de pas mettre les pieds en fac d'une année et d'être la meilleure à la fin de l'année. [...] Voilà, parce que j'étais passionnée de littérature. » Si sa carrière d'enseignante relève bien d'un héritage familial, c'est au prix d'une redéfinition qui prend la forme d'une sévère dévaluation statutaire et symbolique. Dans le cas de ces deux héritières, si la mécanique de la reproduction est bien à l'œuvre, elle apparaît tout d'abord comme grippée car temporairement¹⁹ contrebalancée par l'investissement dans un autre univers, le microcosme des groupuscules d'extrême gauche²⁰.

Militer et/ou enseigner

On l'a vu, peu de nos enquêtés se sont engagés dans des études longues ou dans un projet professionnel prédéfini. Majoritairement issus de milieux modestes, ils ne peuvent compter sur un appui parental pour soutenir la conduite parallèle – progressivement déséquilibrée en faveur du premier – d'un militantisme intensif et d'études de plus en plus lointaines. Ils subsistent en enchaînant ce que l'on appellerait aujourd'hui des « petits boulots », tirant ainsi avantage d'un marché de l'emploi encore relativement préservé en ce début des années 1970. Les parcours professionnels de plusieurs d'entre eux comprennent des expériences plus ou moins brèves dans l'enseignement privé ou en tant que maîtres auxiliaires (MA) qui, pour certains, débouchent sur la préparation et la réussite à un concours de l'Éducation nationale²¹, sans que cela soit présenté sur le mode de la vocation.

On aurait toutefois tort d'attribuer l'engagement dans la carrière enseignante à un simple opportunisme. Les métiers de l'enseignement présentent un attrait car ils requièrent un certain nombre de compétences – culturelles, spécialement – dont les enquêtés sont dotés du fait non seulement de leur passage par l'université, aussi bref et superficiel qu'il ait été, mais également, et parfois surtout, de leur capital militant²² qui se compose en large partie de ressources intellectuelles²³. Évoluer dans un univers qui valorise autant le débat idéologique que l'extrême gauche des « années 68 » impose une activité soutenue de lecture (de presse militante, de grands textes fondateurs, d'ouvrages historiques ou d'essais critiques) et d'écriture (de tracts, motions, articles, etc.), et mobilise tout en les renforçant des dispositions et compétences de type scolaire²⁴. Didier Anglade s'est investi dans la lecture de ressources philosophiques des

¹⁹ Temporairement puisque les deux ont connu une consolidation tardive de leur position sociale, la première dans une carrière politique à l'échelon local, la seconde en devenant tardivement proviseure (voir *infra*).

²⁰ Ce qui tend à appuyer la critique adressée par Michel Dobry aux auteurs des *Héritiers* : les débats idéologiques opposant dans les années 68 les étudiants des différentes tendances de l'extrême gauche n'étaient pas la simple transposition des enjeux intellectuels propres au monde académique (P. Bourdieu et J.-C. Passeron, *Les Héritiers*, *op. cit.*, p. 71 et suiv.) mais ont tendu à s'autonomiser de ce dernier et à le soumettre à leur logique propre ; Michel Dobry, *Sociologie des crises politiques. La dynamique des mobilisations multisectorielles*, Paris, Presses de Sciences Po, 1986, p. 117, n. 2.

²¹ Plusieurs enquêtés ont également bénéficié de la vague de titularisations des MA du début des années 1980.

²² Franck Poupeau et Frédérique Matonti, « Le capital militant. Essai de définition », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 155, 2004, p. 4-11.

²³ Sur ce point, voir Michael Pollak, « Signes de crise, signes de changement », *Cahiers de l'IHTP*, 11, 1989, p. 9-20. Sur les appétences lettrées de la « génération de Mai 68 », voir Claude Poliak, Gérard Mauger et Bernard Pudal, *Histoires de lecteurs*, Bellecombe-en-Bauges, Éditions du Croquant, 2010.

²⁴ Voir les constats convergents de l'étude de Florence Johsua sur la formation des militants de la LCR : *Anticapitalistes. Une sociologie historique de l'engagement*, Paris, La Découverte, 2015, p. 61-62.

courants d'extrême gauche concurrents du sien afin de mieux pouvoir les combattre sur le plan politique : « Moi je suis devenu un spécialiste d'Althusser, des premiers textes d'Althusser, mais je les lisais – avec une certaine fascination parce que c'est assez étrange il faut dire – mais en même temps je les lisais pour les combattre. [...] Je suis devenu anar contre ces gens-là. » Étudiant et maoïste, futur professeur d'économie, Christian Albertini se familiarise avec les ressources politiques intellectuelles grâce à un militant de son groupe par ailleurs enseignant en sciences sociales : « J'étais en deuxième année, j'avais une épreuve de psychologie sociale, bah Gérard qui enseignait ça il me dit "tiens, tu lis ça" tac-tac-tac (rire). Donc y'avait ça et puis il m'a fait découvrir Gramsci, il m'a fait découvrir plein de trucs. C'est là que j'ai commencé à acquérir une culture. » Future institutrice, Mathilde Benoit souligne combien la préparation du bulletin de son groupe féministe, le Cercle Élisabeth Dimitriev, exigeait d'elle « un gros travail intellectuel, de réflexion, de lecture, de proposition, de rédaction. »

Ayant pour sa part rallié LO alors qu'il est encore lycéen, Antoine Duluoze bénéficie de la formation intellectuelle extrêmement poussée et rationalisée que cette organisation réserve à ses aspirants militants : « Moi je dis souvent, "mon université principale c'est Lutte ouvrière". J'ai lu énormément... Bon toute la littérature évidemment marxiste, mais aussi énormément de romans. On a dû vous le dire, Lutte ouvrière fait beaucoup lire de romans. [...] Des sorties culturelles au théâtre, [...] cinéma beaucoup, les films évidemment un peu sociaux ou en tout cas qui ont des intérêts, voilà. » Après l'échec rapide de ses études en chimie, il trouve en 1972 « un boulot de surveillant d'externat à mi-temps pour pouvoir avoir du temps pour militer » et s'inscrit pour cela dans un cursus d'histoire, qu'il poursuit jusqu'à la soutenance de son mémoire de maîtrise (obtenue en 1977), significativement ancrée dans l'histoire sociale et plus exactement ouvrière : « Je fais une maîtrise sur les ouvriers du bâtiment²⁵ à Lyon sous le Second Empire. [...] Je fais ça en m'inspirant des travaux, enfin "en m'inspirant", de Michelle Perrot à l'époque qui vient de sortir *La grève*, et donc en fait c'est l'étude des ouvriers à partir des grèves. » Il réussit en 1978 le concours de professeur en lycée professionnel et rapporte le choix de cette filière à sa meilleure accessibilité en regard du CAPES, jugé plus difficile, mais aussi à des inclinations politiques : « Au départ c'est un peu, c'est lié aussi au militantisme quoi. C'est-à-dire que être avec les fils et les futurs... les fils d'ouvriers et les futurs ouvriers, euh c'est un choix aussi quelque part. »

Sa trajectoire n'est en rien singulière, et relativement nombreux sont ceux et celles qui commencent leur carrière d'enseignant dans des établissements de banlieue populaire ou dans l'enseignement professionnel. Il n'est pas toujours possible d'identifier si cette prédominance tient au fait que beaucoup entrent à l'Éducation nationale « par la petite porte », en acceptant les postes les moins gratifiants et les plus précaires, ou relève d'un choix idéologique entendant donner la priorité aux enfants de la classe ouvrière – les deux pouvant se mêler dans les discours sur le mode « faire de nécessité vertu ». Il semble cependant que la priorité donnée au militantisme a conduit celles et ceux initialement engagés dans les voies les plus prestigieuses à y renoncer prématurément. Tel est le cas des deux héritières évoquées en encadré : tant Éliane Bailleul que Solange Simonet ont interrompu un parcours scolaire qui devait en toute logique sociale les conduire dans les filières les plus prestigieuses et ont accepté des postes de relégation en zone ouvrière. C'est également le cas de la maoïste Pauline Emery, pour sa part issue d'une famille modeste, qui est passée par les classes préparatoires du Lycée du Parc à Lyon mais a rapidement interrompu ses études pour enseigner les mathématiques dans un collège de Vénissieux, ville où elle s'est installée et où elle a investi son énergie militante avec son conjoint, pour sa part établi dans la toute proche usine Berliet. Évelyne Tisserand a également interrompu ses études en classe préparatoire de mathématiques pour donner la priorité à son

²⁵ Il n'est pas sans intérêt de relever qu'il s'agit de la profession exercée par son père, le choix de son sujet d'étude mêlant ainsi considérations politiques et fidélité – mais de nature proprement intellectuelle – à son origine sociale, ainsi qu'il le reconnaît explicitement pendant l'entretien.

activité militante au PCMLF. Son inscription à la faculté est un renoncement explicite à un destin social privilégié – « déjà j’avais pas du tout envie de faire une école d’ingénieurs » – et est rapidement abandonné au profit d’un militantisme intensif, qui lui impose de trouver une source de revenus. L’enseignement lui apparaît comme une opportunité facilement accessible : « On m’a dit que je pouvais faire prof de lycée professionnel, parce que y’avait pas besoin de la licence, donc voilà donc j’ai passé le concours – à l’époque ça s’appelait prof de CET. » Elle aussi justifie son orientation vers l’enseignement professionnel par des motivations ouvriéristes : « Je suis devenue prof de LEP et aussi donc c’était pour gagner ma vie et puis pour, dans l’idée d’aller là où étaient les enfants d’ouvriers, voilà, faire euh... Pas du prosélytisme parce que je faisais... Enfin d’être là où se trouvait la classe ouvrière et non pas où se trouvaient les bourgeois. » Sur un registre sensiblement différent, la maoïste et féministe Gisèle Monnier rêvait de devenir médecin mais a dû y renoncer devant l’opposition d’un père polytechnicien très conservateur. Cherchant « des études qui soient en fait loin de chez [s]es parents », elle s’inscrit dans une école d’arts appliqués à Paris puis passe le concours d’enseignante en arts plastiques, métier qu’elle exerce toute sa carrière dans un lycée professionnel tout en faisant bénéficier son mouvement de ses talents de graphiste (« toute mon activité artistique c’était de faire des brochures, de faire les affiches, de tirer les tracts »).

Ajoutons à ce propos que, pour certains, le métier d’enseignant n’est pas tant leur choix personnel que celui de l’organisation dans laquelle ils militent. Parce que l’enseignement accorde un certain temps libre et une souplesse d’emploi du temps, il facilite le militantisme et constitue de ce fait une ressource appréciable. C’est ce qu’explique Pierre Carré, ingénieur en chimie industrielle de l’INSA (Institut national des sciences appliquées) : « Je faisais prof de chimie et de physique pour des jeunes de lycée professionnel. [...] Ça a un rapport avec le côté militant parce c’était déjà à l’époque, j’étais déjà happé par Lutte ouvrière justement où de toute façon [...] il fallait avoir du temps pour militer donc il fallait être prof, en gros, si on n’était pas dans les... Donc il y avait une masse de militants de Lutte ouvrière qui étaient profs parce que ils étaient censés avoir du temps pour militer. » De même la militante maoïste Josiane Badet délègue-t-elle à son organisation le choix de son affectation après avoir réussi le CAPES : « Alors j’ai demandé à mon organisation qui était déjà la GP [Gauche prolétarienne]. Donc j’ai demandé où il fallait que j’aie. On m’a dit : “Nantes” ». Professeur en lycée, Jean-Yves Garnier passe pour sa part à temps partiel pour devenir permanent local de la Ligue communiste révolutionnaire (LCR), sans anticiper les conséquences différées d’un statut professionnel bancal : « Je suis devenu demi-permanent de la LCR sur Lyon pendant je sais pas combien, six ans au moins. [...] J’ai pris un temps partiel Éducation nationale. Ce qui était tout bénéf pour tout le monde sauf pour moi puisque la Ligue ça lui coûtait rien, j’ai même pas eu l’intelligence à cette époque-là de faire payer mes cotisations de retraite donc du coup j’ai perdu six ans, enfin bon mais à l’époque c’est des questions... »

La compréhension des investissements enseignants des soixante-huitards, et de leur intrication avec le militantisme, exige d’intégrer des différences de chronologie : s’engager dans une carrière d’enseignant n’a pas le même sens dans l’immédiat après-Mai 68, – alors que les espoirs révolutionnaires sont encore prégnants et que l’enseignement apparaît comme un support économique à l’activisme – que lorsque retombe l’effervescence contestataire. Une distinction temporelle sépare ceux qui rejoignent l’Éducation nationale dès la fin de leurs études, à la fin des années 1960 ou au début des années 1970, et ceux qui deviennent enseignants après avoir mené pendant plusieurs années une vie de militants professionnels tirant leurs revenus d’emplois perçus comme strictement « alimentaires », pour qui il peut s’agir d’une reconversion accompagnant différents degrés de désengagement²⁶. Les logiques

²⁶ Nos résultats confirment sur ce plan ceux de Florence Johsua, qui relève qu’à l’orée des années 1980, les militants trotskistes sont nombreux à rejoindre les professions de l’enseignement, lesquelles constituent alors le secteur professionnel le plus représenté au sein des effectifs de la LCR (*op. cit.*, p. 53).

militantes ne sont pas seules à l'œuvre ici, le vieillissement social jouant lui aussi un rôle décisif. De ce point de vue, la recherche Sombrero a de manière générale constaté une tendance à la synchronisation du rythme des sphères de vie, la stabilisation de la vie professionnelle intervenant parallèlement à des changements dans la vie familiale ou affective (rupture, mise en couple, premier enfant, etc.) et à un arrêt ou un allègement du militantisme²⁷. Françoise Prieur raconte ainsi que son militantisme intensif à LO et l'exercice de petits boulots

« dure[nt] jusqu'à ce que je trouve que je suis suffisamment vieille pour en avoir marre de tirer le diable par la queue et... Je rentre dans l'enseignement par la petite porte, c'est-à-dire que je fais des petits boulots d'abord dans des boîtes plus ou moins privées. [...] Bon, je trouve que ça se passe pas si mal, que je suis suffisamment vieille pour avoir des élèves, que ça peut même avoir des côtés plutôt sympas, et à ce moment-là je deviens [...] maître auxiliaire, voilà. Et là très rapidement je me dis que si je supporte les élèves et si on m'embauche tous les ans comme MA, je vois pas pourquoi je ferais le même boulot qu'un certifié en étant deux fois moins payée, et donc je passe le CAPES, je l'ai et je deviens certifiée. »

Cette exigence ressentie de stabilisation de la position sociale et des sources de revenus connaît des nuances politiquement marquées. Elle s'impose avec plus d'acuité, et sans doute plus tôt, au sein de la mouvance maoïste qui se délite dès la première moitié des années 1970 et qui a, plus étroitement que les autres, articulé vie militante et vie professionnelle. Certains établis ayant prématurément interrompu leurs études n'ont d'autre choix que de rester à l'usine après la dissolution de leur organisation, l'absence de diplômes entravant leur recherche d'emplois alternatifs. Leurs dispositions et compétences culturelles acquises par le militantisme (notamment syndical après avoir été politique) leur offrent cependant les moyens d'une reconversion plus ou moins tardive dans les filières de l'enseignement. Établi dès la fin des années 1960, Clément Emery continue à travailler dans l'industrie et à militer syndicalement après la disparition de son organisation maoïste. Refusant de devenir permanent comme le lui propose la CFDT, il quitte son emploi au milieu des années 1980 pour suivre une formation de technicien en électronique et enchaîne des contrats courts dans de petites entreprises mais se retrouve au chômage au début des années 1990. Familiarisé avec le monde enseignant via sa compagne professeure en collège, il trouve un emploi de contractuel puis d'auxiliaire dans un lycée professionnel, avant d'être titularisé par concours interne en 1995. Fille de petits agriculteurs et militante de l'UJCml, Henriette Altig interrompt ses études de sociologie pour s'établir dans l'industrie, où elle mène une intense activité syndicale (à la CGT puis à la CFDT) jusqu'en 1995, date à laquelle elle prépare et réussit le CAPES de documentaliste.

Ces parcours individuels, à la fois professionnels et militants, sont redevables d'une analyse structurale en ce qu'ils expriment les interactions complexes et évolutives entre sphères sociales distinctes. Les jeunes soixante-huitards sont ici étudiés sous l'angle d'un double positionnement. Ils sont, d'un côté, intensément investis dans les marges du champ politique, là où les différentes mouvances de l'extrême gauche se diffusent et se délitent dans un ensemble de mouvements et causes divers (féminisme, mobilisations d'entreprises, luttes des sans-papiers, protestations urbaines, écologie, mouvement homosexuel, etc.)²⁸. Ils sont également

²⁷ Voir également Érik Neveu, « Trajectoires de "soixante-huitards ordinaires" », in Dominique Dammame, Boris Gobille, Frédérique Matonti et Bernard Pudal (dir.), *Mai-Juin 68*, Paris, Éditions de l'Atelier, 2008, p. 306-318, et Julie Pagis, *Mai 68, un pavé dans leur histoire*, Paris, Presses de Sciences Po, 2014. S'actualise dans ces cas le basculement de l'engagement public à la quête du bonheur individuel identifié par Albert Hirschman, *Bonheur privé, action publique*, Paris, Fayard, 1983.

²⁸ Sur les rapports entre champ politique et espace des mouvements sociaux pendant les « années 68 », voir Lilian Mathieu, *Les années 70, un âge d'or des luttes ?*, Paris, Textuel, 2011. **Sur les reconversions auxquelles donnent lieu les recompositions** de ces rapports, voir Gérard Mauger, « Gauchisme, contre-culture et néo-libéralisme : pour une histoire de la "génération 68" », in CURAPP, *L'identité politique*, Paris, Puf, 1994, p. 206-226.

parties prenantes du monde de l'éducation, tout d'abord en tant qu'étudiants puis comme enseignants, exerçant fréquemment auprès des publics scolaires les plus défavorisés et dévalorisés. Ce double positionnement est source de nombreux tiraillements, qui affectent en les bloquant ou en les retournant des trajectoires initialement orientées vers une probable ascension sociale : dans bien des cas, le temps consacré au militantisme au détriment des études, quand ce n'est pas l'abandon précoce de celles-ci, se traduit par une interruption de la mobilité sociale. Mais on aura également commencé à voir que, loin de toujours s'opposer, les insertions simultanées dans le monde militant et dans celui de l'éducation peuvent se nourrir mutuellement, spécialement lorsque le capital militant trouve à s'investir dans l'exercice professionnel.

La conversion pédagogique du militantisme

Ce sont donc des appétences et des compétences en large part intériorisées en dehors du monde de l'enseignement et de ses instances spécifiques de socialisation professionnelle (université, école normale, école normale supérieure, IPES, etc.) que les enquêtés importent et investissent dans leur activité éducative. L'activation des dispositions proprement politiques au principe de leur orientation professionnelle va fortement imprégner leur pratique et, mesurée à une plus large échelle, éclaire certaines évolutions que l'exercice du métier d'enseignant a connues durant la période postérieure à Mai 68²⁹.

Il faut au préalable souligner, sans pouvoir davantage le développer ici, que l'intégration de ces soixante-huitards n'aurait pas été possible – ni, manifestement, heureuse³⁰ – si l'institution scolaire n'avait pas été au même moment en mesure de les accueillir. La poursuite, pendant encore plusieurs années, du mouvement de massification scolaire fait que l'enseignement reste dans les années 1970 un vivier de recrutement particulièrement ouvert. En perpétuelle quête d'enseignants – spécialement aux niveaux du secondaire et de l'enseignement professionnel –, l'Éducation nationale embauche sans exigences fortes de qualification et sous le statut précaire de maître auxiliaire. Elle-même fortement affectée par la « crise des allégeances³¹ » consécutive à Mai 68, elle concède une certaine autonomie à ses personnels dans leur manière d'investir leur profession. Celles et ceux qui s'y engagent disposent d'une relative latitude pour la définir de manière à y réinvestir leur humeur critique sans nécessairement avoir de compte à rendre à l'institution qui les a recrutés.

Les choix de discipline d'étude puis d'enseignement³² – éventuellement de recherche – n'ont de ce point de vue rien d'anodin. C'est ce que suggère Françoise Prieur – « bon c'est pas pour rien que j'ai choisi de faire de l'histoire hein... » – tout en indiquant qu'elle aurait également pu opter pour cette discipline elle aussi « politique » qu'est la sociologie. On a vu que le

²⁹ Sur un mode similaire à celui des professions, relativement proches, du secteur social, voir Francine Muel-Dreyfus, *Le métier d'éducateur. Les instituteurs de 1900, les éducateurs spécialisés de 1968*, Paris, Minuit, 1983.

³⁰ La satisfaction et parfois l'enthousiasme, avec lesquels les enquêtés, majoritairement retraités au moment de l'entretien, évoquent leurs expériences de pédagogues signalent combien leurs dispositions « politiques », ou tout au moins critiques, ont pu s'actualiser harmonieusement au sein du cadre professionnel qui les a accueillis ; de fait, l'enquête n'a pas rencontré d'anciens enseignants amers ou déçus.

³¹ Boris Gobille, « Mai-Juin 68 : crise du consentement et ruptures d'allégeance », in D. Dammame *et al.* (dir.), *op. cit.*, p. 15-34.

³² Ce choix est avant tout offert au niveau du second degré et on peut remarquer que seule une minorité d'enquêtés enseigne en premier degré. Cela peut être dû tant aux différences de filières de recrutement (les instituteurs sont alors formés en école normale sans passer par l'université et être exposés à sa politisation) qu'à la réputation plus conservatrice de ce niveau d'enseignement, dont témoigne par exemple, *L'école capitaliste en France* de Christian Baudelot et Roger Establet (Paris, Maspéro, 1971). Le secondaire offre en outre davantage de souplesse d'emploi du temps – permettant de dégager du temps de militantisme – que le primaire.

militantisme trotskiste d'Antoine Duluoz avait nourri son intérêt pour l'histoire du mouvement ouvrier, auquel il a consacré, outre son mémoire de maîtrise, un manuel chez un éditeur académique. Ancien maoïste, Charles-Antoine Guermeur commence sa carrière comme maître auxiliaire dans un lycée agricole privé puis en BTS et enfin en formation d'adultes. Son enseignement de l'économie est directement imprégné de ses schèmes de perception politiques : « J'ai bâti mon cours d'éco à partir de mes expériences, à partir de mes lectures plus qu'à partir des manuels parce que j'ai jamais compris comment l'économie pouvait être enseignée de cette façon. [...] J'ai fait mon fil conducteur sur la crise et en reliant tous les thèmes à la crise, c'est-à-dire les échanges internationaux, le chômage, la croissance, voilà, en oubliant de traiter la compta nationale parce que ça me faisait carrément braire et voilà donc en fait ça c'est vraiment un acquis de mes années de militantisme d'être devenu un prof. »

Ici encore, il est important d'intégrer la temporalité à l'analyse. Aborder en tant qu'enseignant des thématiques « politiques » au sens large est pour les soixante-huitards un moyen de prolonger l'intérêt qu'ils leur portent au moment où s'essouffle leur militantisme, c'est-à-dire, pour beaucoup, au tournant des années 1970 et 1980. L'anarchiste Didier Anglade retrouve dans les années 1980 la faculté de sociologie qu'il avait quittée une décennie plus tôt et soutient une thèse sur le mouvement ouvrier, prélude à une carrière d'universitaire et d'intellectuel anarchiste (il devient père à la même époque). La féministe Sylvie Boissière reprend ses études au début des années 1980, peu après la fermeture d'une structure féministe dans laquelle elle était très investie, alors qu'elle se sépare de sa compagne et entame une psychanalyse. Elle poursuit son cursus comme étudiante salariée jusqu'à la soutenance d'une thèse de psychologie. Maîtresse de conférences puis professeure d'université, elle consacre l'essentiel de ses recherches aux questions de genre. De son côté, ce ne sont pas tant ses thèmes de recherche (quoique centrés sur les classes populaires) que la démarche de l'investigation qu'Antoine Nowak évoque lorsqu'il fait le lien entre ses études de sociologie et son militantisme maoïste : « Mon passé militant m'aidait hein, si tu veux. Plus, parmi les choses qui m'avaient plu chez Mao [...] il y avait aussi... l'enquête quoi ! » Il quitte l'industrie au début des années 1980, alors que se délite sa mouvance militante et qu'il rompt avec sa compagne, et s'engage dans des études de sociologie qu'il finance en devenant agent de service hospitalier et qui le mèneront, lui aussi, vers un poste de professeur d'université.

La situation que connaissent ces trois universitaires tardifs correspond au modèle des bifurcations biographiques étudiées par Sophie Denave, dont la compréhension exige de saisir l'interdépendance entre différentes sphères d'existence³³. Leur cas illustre plus précisément le phénomène déjà signalé de synchronisation des rythmes des sphères sociales dans lesquelles ils se trouvent insérés : bouleversement familial ou amoureux (rupture, nouveau couple, naissance), activité professionnelle (réorientation de l'activité, installation dans un emploi plus stable et rémunérateur), reprise d'études et militantisme (suspension ou réorientation des engagements). Produit à la fois d'un vieillissement social ressenti au niveau individuel et de l'évolution du contexte politique (et particulièrement de l'entrée en crise des organisations d'extrême gauche), cette synchronisation trouve une issue en quelque sorte idéale dans l'investissement de la profession enseignante. Celle-ci est alors une des rares à reconnaître le capital militant comme une compétence professionnellement valorisable et, exercée sur un mode « engagé », à offrir les moyens d'une continuité biographique indemne de tout soupçon de reniement.

Les trois cas de Didier Anglade, Sylvie Boissière et Antoine Nowak confirment que « ce qui apparaît comme une transformation de soi à l'occasion d'une reconversion professionnelle radicale peut cacher la réactivation de dispositions intériorisées par le passé, si l'on prend en

³³ Sophie Denave, *Reconstruire sa vie professionnelle. Sociologie des bifurcations biographiques*, Paris, Puf, 2015.

considération l'ensemble de la trajectoire individuelle³⁴ ». Leur accès tardif à la carrière universitaire peut s'entendre comme une forme de rattrapage ou de rétablissement social, d'abord retardé puis accéléré par l'engagement militant. La séquence contestataire ouverte en Mai 68 a dévié leur parcours scolaire – jusqu'alors annonciateur de mobilité sociale ascendante – vers une phase d'activisme intensif improductive sur le plan professionnel. Elle leur a néanmoins permis d'acquérir un capital militant en large partie composé de ressources intellectuelles, qu'ils ont pu ultérieurement convertir en appétences et compétences académiques, valorisables et mobilisables dans le métier d'enseignant³⁵. Les universitaires ne sont pas seuls dans ce cas, et plusieurs enquêtés attestent de mobilités ascendantes dont le retard n'en est que plus significatif. On l'a vu : dépositaire d'un riche héritage culturel et appelée à l'excellence scolaire, Solange Simonet a connu une sorte de déclassement académique en exerçant comme auxiliaire puis certifiée dans des établissements de banlieues populaires. C'est à l'âge de cinquante ans, poussée par des nécessités économiques (elle élève seule ses trois filles), qu'elle tente et réussit l'agrégation de lettres. Encouragée par ce succès³⁶, elle prépare et réussit peu après le concours de proviseure. La sensibilité sociale et politique qu'elle a acquise au travers de son long engagement à la LCR puis aux CCA³⁷ lui donne les moyens d'atténuer les crispations religieuses qui agitent le lycée de « banlieue difficile » où elle exerce son premier poste. Sa capacité à gérer les questions de laïcité en fait une personnalité reconnue du monde de l'éducation (« Gilles de Robien [...] me demandait s'il n'avait pas dit de conneries, il était ministre de l'Éducation nationale à l'époque »). Héritière ayant initialement refusé le legs familial, elle l'accepte finalement (fille de proviseur brillant, elle achève sa carrière comme proviseure remarquée) mais sous une forme transfigurée par son investissement militant du métier d'enseignante.

La carrière professionnelle d'André Leroy n'est pas moins remarquable. Fils d'un père employé et d'une mère au foyer catholiques, il abandonne ses études de philosophie après Mai 68 pour s'établir dans une entreprise de vente par correspondance. Il est condamné à une courte peine de prison après une action violente, ce qui lui barre temporairement l'accès à la fonction publique et c'est dans l'enseignement privé qu'il débute comme instituteur. Devenu PEGC (professeur d'enseignement général de collège) au milieu des années 1970, il reprend des études en sciences de l'éducation et s'intéresse à la pédagogie Freinet³⁸. Enseignant en école normale, il soutient au début des années 1980 une thèse en sciences de l'information et de la communication. Il réussit successivement le CAPES et l'agrégation, puis entre comme PRAG (professeur agrégé) à l'université avant de se faire recruter comme maître de conférences.

Sans relever de rétablissements sociaux aussi spectaculaires, plusieurs autres enquêtés présentent des trajectoires de rattrapage leur permettant d'accéder en fin de carrière à la position que pouvait leur laisser augurer l'orientation initiale de leur trajectoire et que le militantisme a à la fois entravée et favorisée. Antoine Duluoz et Évelyne Tisserand ont ainsi passé l'agrégation après respectivement quinze et vingt ans d'exercice comme certifiés. La seconde insiste en

³⁴ *Ibid.*, p. 248.

³⁵ Ce type de parcours était déjà celui des animateurs du groupe « Socialisme ou barbarie » étudié par Philippe Gottraux, « *Socialisme ou barbarie* ». *Un engagement politique et intellectuel dans la France de l'après-guerre*, Lausanne, Payot, 1997.

³⁶ Qu'elle dit devoir en partie au soutien de ses filles, confirmant la contribution active de l'entourage familial (déjà signalé dans le cas de C. Emery) dans la concrétisation des bifurcations professionnelles ; S. Denave, *op. cit.*, chap. 5.

³⁷ Comités communistes pour l'autogestion, fondés en 1977 par des militants issus de la LCR et du PSU (Parti socialiste unifié).

³⁸ Célestin Freinet (1896-1966) est l'inventeur d'une démarche pédagogique axée sur l'autonomisation individuelle de l'enfant et la négociation collective de la vie scolaire. Cette approche résolument non autoritaire a non seulement séduit une fraction des enseignants de gauche au cours des années 68 mais également bon nombre de parents soixante-huitards qui ont inscrit leurs enfants dans des « écoles Freinet », à l'image de ceux étudiés par Julie Pagis, *op. cit.*

entretien sur la perspective que constituait déjà ce concours lorsqu'elle était en classe préparatoire avant de s'engager au PCMLF :

« Bah sinon après j'étais contente parce que comme je vous disais, j'ai passé les concours internes, [...] d'abord le CAPES interne, et après cette agrég, l'agrég interne. Puis j'ai eu un pot d'enfer, donc je l'ai eue la première année, et du coup j'ai dit à ma mère : "Bah voilà, tu voulais que j'aie l'agrég, ça y est, je l'ai eue... Vingt ans plus tard mais..." Et je lui dis : "Mais c'est mieux, comme ça j'ai connu plusieurs métiers", parce que prof de LEP et prof agrégée dans un lycée, ça n'a rien à voir quoi, sinon j'aurais fait la même chose toute ma vie. »

La manière d'exercer l'activité enseignante est, dans bien des cas, imprégnée de l'humeur anti-institutionnelle³⁹ des années 68, incitant à des innovations pédagogiques relevant d'une sorte de transposition dans la salle de classe des velléités révolutionnaires exprimées par ailleurs. André Leroy s'est intéressé à la pédagogie Freinet dès son entrée dans la carrière enseignante. La transposition des espoirs révolutionnaires déçus dans la sphère professionnelle est chez lui explicite : « Je me suis dit "finalement, ce qu'on a voulu faire, on pourra jamais le réaliser. La révolution, on pourra jamais comme ça. Par contre, au niveau de l'éducation, on peut changer les choses". Donc je me suis beaucoup investi dans le domaine éducatif en disant "si on veut changer le monde" (parce que c'est toujours l'idée qu'on devait changer le monde)... » L'expérimentation de pédagogies nouvelles est également une préoccupation pour l'ancienne militante de Révolution !⁴⁰ Christine Couturier, une fois obtenue sa titularisation après plusieurs années comme maître auxiliaire : « Je me bats pour un enseignement différent, à l'intérieur de l'enseignement. Parce que du coup, y'a la titularisation, mais y'a aussi quel lycée ? [...] On veut monter des... des lycées expérimentaux et des collèges expérimentaux, donc ça, tu te remets là-dedans. » Pour sa part professeur de mathématiques, Jean-Yves Garnier dit avoir « fait des trucs hallucinants, fantastiques, sur le plan pédagogie, sur le plan vie du lycée, enfin etc. etc. [...] On mettait en œuvre, voilà, ce qui se passait politiquement, on avait l'impression que voilà, on était vraiment en train de construire une société nouvelle, et que ça avançait. » Militante maoïste puis féministe, Martine Noyer insiste sur le fait que la plus grande part de sa carrière d'enseignante en lettres s'est déroulée dans des quartiers « difficiles » où ses dispositions militantes ont continué à être activées : « J'ai toujours été en ZEP. Tout le temps, tout le temps, donc en fait si vous voulez, mon travail de prof, il avait une dimension sociale, militante évidente, j'étais prof tout le temps, 24 heures sur 24. Quand je rentrais chez moi, j'étais encore... J'ai fait plein de choses avec mes élèves. »

La pratique pédagogique n'est bien sûr pas la seule voie d'actualisation des dispositions militantes. Le syndicalisme en constitue également une expression majeure, qui va de soi pour des militants se référant à la tradition du mouvement ouvrier⁴¹. C'est ce qu'exprime Françoise Prieur : « Je me syndique dès que je suis dans l'enseignement, parce que pour moi c'est consubstantiel, on peut pas ne pas être syndiqué, faut quand même un minimum quoi tu vois. Ça fait partie pour moi... C'est dans mes gènes quoi, mes gènes de militant, de gens ayant vécu dans ces milieux-là. Donc je me syndique au SNES parce que... c'est l'organisation dominante. » Ces engagements accompagnent les recompositions du paysage syndical enseignant, marquées notamment par l'émergence de nouvelles organisations, mais sont également influencés par la dynamique des parcours individuels. Ainsi Clément Emery participe-t-il à la fondation de SUD Éducation au moment où il est titularisé par l'Éducation

³⁹ P. Bourdieu, *Homo academicus*, op. cit.

⁴⁰ Révolution ! est un groupe fondé en 1971 sur la base d'un rapprochement entre maoïstes de la mouvance du Secours rouge et trotskistes issus de la LC.

⁴¹ Sur l'histoire et les tendances du syndicalisme enseignant, voir Bertrand Geay, *Le syndicalisme enseignant*, Paris, La Découverte, 2005.

nationale et alors qu'il a cessé de militer depuis plusieurs années. Ce nouvel engagement, renforcé par la reprise de combativité sociale dont atteste au même moment le mouvement contre le « plan Juppé », va favoriser un retour au militantisme qui le conduira au Front de gauche.

L'adhésion à ce courant majeur du militantisme enseignant qu'est l'École émancipée⁴² apparaît également comme un trait récurrent de leurs investissements professionnels, posé sur le mode de l'évidence par le trotskiste Jean-Yves Garnier : « À l'époque on était prof donc on se syndiquait à la FEN, on était à la FEN et on était d'extrême gauche, donc on se syndiquait à l'École émancipée, voilà, on se posait pas trop de question à l'époque, c'était assez simple. » L'École émancipée apparaît d'autant plus comme un prolongement du militantisme d'extrême gauche qu'elle est, dans les années 1970 et 1980, l'enjeu de luttes de pouvoir extrêmement rudes entre les différentes sensibilités de la mouvance. Mais elle est aussi une porte d'entrée vers une carrière dans le syndicalisme enseignant, comme dans le cas du même Jean-Yves Garnier, dont l'engagement à la LCR, depuis 1977, s'allège au moment de la création de la Fédération syndicale unitaire (FSU), à la construction de laquelle il participe activement et dont il devient un responsable national.

L'investissement dans et pour l'école connaît une nouvelle expression au début des années 2000 avec la création du Réseau éducation sans frontière (RESF), dont plusieurs enquêtés sont des militants actifs. Suivant l'analyse produite dans le cadre d'une recherche antérieure sur ce mouvement⁴³ et dont l'enquête Sombrero a confirmé les résultats, la sensibilité à la cause des élèves sans papiers menacés d'expulsion tient en large part à leur propre parcours scolaire, plus précisément au fait que ceux d'entre eux issus de milieux modestes ont connu une mobilité sociale ascendante dans et par l'école. L'indignation que suscite chez eux la situation d'élèves étrangers menacés de ne pouvoir poursuivre leurs études en France apparaît indissociable de leur propre trajectoire d'oblats scolaires⁴⁴, témoignant de leur attachement à une école à laquelle ils doivent une promotion sociale qui, pour eux, a trouvé sa concrétisation au sein de l'Éducation nationale.

*

Cette étude montre, à rebours des interprétations de Mai 68 qui insistent sur les menaces de déclassement pesant sur les étudiants soixante-huitards, que la plupart de celles et ceux dont on a ici observé les parcours ont connu, en regard de leur origine familiale, une indéniable promotion sociale. Nos enquêtés sont dans leur majorité des enfants de milieux modestes, à qui l'accès aux métiers de l'enseignement a donné les moyens de connaître une mobilité sociale certes souvent différée mais bien ascendante⁴⁵. L'institution scolaire n'a toutefois pas agi seule : l'engagement militant leur a offert l'opportunité de cultiver des compétences et des appétences (en premier lieu d'ordre intellectuel) qui ont trouvé à s'actualiser dans le métier d'enseignant, choisi aussi parce qu'un des rares à pouvoir les reconnaître, les valoriser et offrir un univers

⁴² Constituant depuis le début du XX^e siècle un courant majeur du syndicalisme enseignant, et influencée par les réflexions pédagogiques alternatives, l'École émancipée est de longue date marquée à l'extrême gauche. Elle est l'une des composantes de la Fédération syndicale unitaire (FSU) depuis l'éclatement de la Fédération de l'Éducation nationale (FEN) en 1992 ; voir B. Geay, *op. cit.*

⁴³ Lilian Mathieu, « Les ressorts sociaux de l'indignation militante. L'engagement au sein d'un collectif départemental du Réseau éducation sans frontière », *Sociologie*, 3 (1), 2010, p. 303-318.

⁴⁴ Sur les phénomènes d'oblation, suscitant le dévouement complet de l'agent à l'institution qui lui a tout donné, voir Pierre Bourdieu et Monique de Saint-Martin, « La sainte famille. L'épiscopat français dans le champ du pouvoir », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 44-45, 1982, p. 2-53, et Bernard Pudal, *Prendre parti. Pour une sociologie historique du PCF*, Paris, Presses de Sciences Po, 1989.

⁴⁵ Le schème explicatif du déclassement mériterait ainsi d'être chronologiquement situé : pour beaucoup d'enquêtés, le déclassement objectif qui suit l'arrêt des études non seulement n'est pas perçu sur le mode du désenchantement mais précède un reclassement tardif, que ne pouvaient mesurer les enquêtes menées dans l'immédiat après-68.

favorable à leur activation. Ils ont également pu, au travers de cet engagement, donner une cohérence à leur parcours, y compris lorsque les espoirs d'une prochaine révolution ont commencé à se déliter : la poursuite de la carrière militante dans le syndicalisme enseignant comme l'investissement du métier d'enseignant sur un mode critique ou auprès de publics défavorisés leur ont permis d'entretenir une forme de fidélité à ce qu'ils étaient dans les « années 68. »