



HAL
open science

Du tableau noir à l'hémicycle. Logiques sociales d'un attachement à la politique professionnelle

Sébastien Michon

► **To cite this version:**

Sébastien Michon. Du tableau noir à l'hémicycle. Logiques sociales d'un attachement à la politique professionnelle. Sociologie du Travail, 2023, 65 (3). halshs-04190275

HAL Id: halshs-04190275

<https://shs.hal.science/halshs-04190275>

Submitted on 29 Aug 2023

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

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



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License



Sociologie du travail

Vol. 65 - n° 3 | Juillet-Septembre 2023
Varia

Du tableau noir à l'hémicycle. Logiques sociales d'un attachement à la politique professionnelle

From blackboard to hemicycle. Social Logics of an Attachment to Professional Politics

Sébastien Michon



Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/sdt/44075>

ISSN : 1777-5701

Éditeur

Association pour le développement de la sociologie du travail

Référence électronique

Sébastien Michon, « Du tableau noir à l'hémicycle. Logiques sociales d'un attachement à la politique professionnelle », *Sociologie du travail* [En ligne], Vol. 65 - n° 3 | Juillet-Septembre 2023, mis en ligne le 25 août 2023, consulté le 28 août 2023. URL : <http://journals.openedition.org/sdt/44075>

Ce document a été généré automatiquement le 28 août 2023.



Creative Commons - Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International
- CC BY-NC-ND 4.0

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Du tableau noir à l'hémicycle. Logiques sociales d'un attachement à la politique professionnelle

From blackboard to hemicycle. Social Logics of an Attachment to Professional Politics

Sébastien Michon

NOTE DE L'ÉDITEUR

Premier manuscrit reçu le 24/10/2022 ; article accepté le 15/05/2023.

1. Introduction

- 1 La critique de la professionnalisation politique a fortement structuré les débats sur le champ politique français avant et pendant les élections de 2017 (présidentielle et législatives). Diverses actrices et acteurs¹ ont appelé à « mettre un frein à la professionnalisation politique » (Fromantin et Sénard, 2016) et à « déprofessionnaliser la politique »², mettant en cause la prise d'importance au Parlement et dans les exécutifs locaux des « professionnels de la politique ». Ces appellations faisaient référence à celles et ceux qui n'avaient jamais fait autre chose que de la politique³. Les critiques à leur égard reposaient particulièrement sur trois arguments. Un, leur maintien durable dans le champ politique. Deux, la déconnexion avec « la vraie vie » : elles et ils seraient « hors sol » car n'ayant jamais fait autre chose que la politique⁴. Trois, leur dépendance à l'égard de la politique, parce qu'ils et elles ont « la politique pour seul horizon » (Fromantin et Sénard, 2016).
- 2 La focale dans le débat public sur la prise d'importance de celles et ceux qui n'ont jamais exercé une autre activité que celle d'élu·e ou d'auxiliaire politique⁵ laisse penser

que ces caractéristiques (maintien durable dans le champ, dépendance à la politique) leur sont spécifiques. Elle tend aussi à occulter celles et ceux qui ne correspondent pas à ce profil, et ainsi d'autres dynamiques de professionnalisation politique — au sens de vivre de la politique — et d'autres rapports à la politique professionnelle (voir Demazière et Le Saout, 2021 ; Lefebvre, 2021 ; Lehingue et Vignon, 2021). Car, même avec la « montée des auxiliaires politiques » (Boelaert *et al.*, 2017) parmi les femmes et les hommes élus et autour d'eux (e.g. Courty, 2005 ; Demazière et Le Lidec, 2008, 2014 ; Michon, 2014, Beauvallet et Michon, 2017), celles et ceux pour lesquels la politique est une « deuxième carrière » (Boelaert *et al.*, 2018) demeurent largement majoritaires, aussi bien dans les exécutifs locaux (Koebel, 2006 ; Michon, 2021) qu'au Parlement⁶.

- 3 S'intéresser à la construction et au déroulement des carrières politiques de ces personnes qui n'ont pas fait que de la politique au cours de leur vie professionnelle doit permettre de dépasser l'opposition — souvent simpliste — entre professionnel·les de la politique et professionnel·les en politique, de préciser les logiques de la professionnalisation politique et de la dépendance, ou plutôt de l'attachement à la politique, au regard des trajectoires professionnelles et sociales. Les dimensions de déplacement et de passage des frontières sont peu explorées par la sociologie du personnel et du métier politique, qui s'est surtout focalisée sur la séquence de « l'entrée en politique » (Michon et Ollion, 2018) — que ce soit ce qui la favorise (entre autres Garraud, 1989 ; Gaxie, 2000 ; Bargel, 2011 ; Dogan, 2017) ou ce qui relève des prises de rôle et des apprentissages au cours des premiers mois d'exercice d'un mandat de femmes promues dans un contexte paritaire (Achin *et al.*, 2007 ; Navarre, 2015), de néo-élus régionaux (Demazière, 2009) ou de néo-député·es (Baloge, 2016 ; Ollion, 2021). Cet article vise à montrer l'intérêt d'une perspective d'analyse des investissements en politique au prisme du métier d'origine, qui d'une part croise carrière politique, trajectoire professionnelle et trajectoire sociale de classe et de genre, et d'autre part s'attache à tenir le fil de l'ensemble de la carrière politique, depuis l'entrée jusqu'à l'après⁷. Pour ce faire, il s'agit d'analyser les logiques d'une professionnalisation politique et d'un attachement à la politique de personnes ayant eu une première carrière en dehors de la politique au sein d'un groupe professionnel spécifique : les enseignant·es.
- 4 De prime abord, les enseignant·es symbolisent une antithèse des « purs professionnels de la politique » (Dormagen et Mouchard, 2007 ; Lehingue, 2015), parce qu'elles et ils ont été petit à petit supplanté·es par les auxiliaires politiques de métier à proximité du centre du champ et dans les exécutifs locaux (Hû, 2014), et aussi parce qu'ils et elles forment un groupe de fonctionnaires qui, à la différence des auxiliaires politiques de métier, n'ont pas *a priori* la politique pour seul horizon ni de freins importants pour revenir dans leur corps d'origine. Leur statut permet une mise en disponibilité ou à temps partiel pour se consacrer à la politique et ensuite revenir dans l'enseignement. Enfin, si l'enseignement s'est avéré un « riche vivier d'hommes politiques » (Dogan, 2017, p. 205), les éléments sur les carrières politiques des enseignant·es demeurent assez disparates dans la littérature, particulièrement pour la période contemporaine, qui n'est pas sans spécificité — ne serait-ce qu'à la suite des lois sur la parité. Les enquêtes récentes de sociologie politique sur les enseignant·es ne portent pas sur les élues mais sur les rapports à la politique (Spire, 2010) et les engagements syndicaux (Geay, 2010 ; Llobet, 2011, 2014 ; Sawicki, 2015) et partisans (Lefebvre et Sawicki, 2019).

- 5 Antithèse *a priori* des « purs professionnels de la politique », les enseignant·es qui entrent dans la carrière parlementaire y développent un attachement à la politique qui, pour une partie, les conduit à avoir par la suite des trajectoires électives et politiques très proches de celles des auxiliaires politiques. À partir d'une prosopographie approfondie des député·es de cinq législatures (entre 1978 et 2017) qui place l'enquête à proximité du centre du champ politique tout en offrant des conditions propices en termes de faisabilité et de comparaison (encadré 1), il s'agit de montrer que le déplacement des enseignant·es vers la politique s'avère bien souvent sans véritable retour dans l'enseignement et sans souhait d'un retour⁸. Ces personnes qui ont eu une première carrière ne sont pas particulièrement mobiles une fois en politique, ce qui a pour conséquence une distanciation avec l'espace professionnel d'origine. Le cas des député·es-enseignant·es doit permettre de souligner que le déplacement social est un moteur des carrières politiques, au départ ainsi qu'au long cours, et plus largement que l'attachement à la politique est à rapporter non pas uniquement à la dynamique des carrières politiques, mais également à la trajectoire professionnelle et à la trajectoire sociale de classe et de genre.
- 6 Après une mise en perspective de la morphologie du groupe des député·es-enseignant·es au regard de ses composantes et de sa féminisation (2), l'article aborde successivement les logiques sociales du déplacement des enseignant·es à l'Assemblée nationale — AN dans la suite du texte — (3), et un ensemble de variations dans leur attachement à la politique et dans leur prise de distance avec leur espace d'origine (4). Il conclut sur la nécessaire prise en compte des trajectoires professionnelles et sociales dans l'analyse des processus d'attachement à la politique, et plus spécifiquement sur les implications du point de vue du groupe des enseignant·es.

Encadré 1. La prosopographie au service d'une sociologie du groupe

Le dispositif empirique repose sur une prosopographie des enseignant·es devenu·es membres de l'Assemblée nationale (AN) au cours de cinq législatures. Le groupe ici circonscrit est composé de trois sous-groupes issus : des professions de l'enseignement primaire et professionnel (code 42A de la nomenclature PCS2020 de l'Institut national de la statistique et des études économiques, l'INSEE), des professions de l'enseignement secondaire général et technologique (code 34A), et des professions de l'enseignement supérieur et de la recherche publique (code 34B). Dans la nomenclature de l'INSEE, le premier sous-groupe est rattaché aux professions intermédiaires (code 4), alors que les deux autres font partie des cadres et professions intellectuelles supérieures (code 3). Dans la suite du texte, on nomme ces trois composantes respectivement : enseignant·es du primaire, du secondaire et du supérieur.

La focale sur l'AN a au moins trois intérêts par rapport aux questionnements susmentionnés. Premièrement, elle place l'enquête à proximité du centre du champ politique. Le mandat de député·e, l'un des mandats parmi les plus prestigieux et rémunérateurs, impose de se mettre en disponibilité de l'enseignement et de vivre uniquement de ses indemnités. Deuxièmement, elle est pertinente du point de vue de la faisabilité. Elle permet de disposer d'un groupe en grande partie constitué de celles et ceux qui ont fait une carrière dans un autre espace que la politique avant d'être élu·s. Elle permet également d'avoir un groupe aux effectifs à la fois raisonnables et relativement conséquents. Ainsi, à la différence d'élus locaux, il est possible de recenser ce groupe dans son ensemble et

de récolter sur ses membres de nombreuses informations. À la différence des membres de gouvernement (seulement 66 personnes issues de l'enseignement entre 1986 et 2021), les enseignant·es à l'AN sont relativement nombreuses et nombreux, suffisamment pour mener des analyses statistiques : 110 rien que pour la 14^e législature (2012-2017). Troisièmement, cette focale offre la possibilité de situer le groupe étudié au sein de l'espace d'arrivée — l'espace parlementaire et plus largement le champ politique —, grâce à l'enquête Propolis (Boelaert et al., 2018) et à d'autres antérieures (notamment Dogan, 2017 [1999] ; Lefebvre et Sawicki, 2006).

L'analyse mobilise d'abord des données issues de l'enquête Propolis. Celle-ci a consisté à rassembler des informations sur les caractéristiques sociodémographiques et les trajectoires professionnelles et politiques des membres de l'AN de cinq législatures : 6^e (1978-1981), 11^e (1997-2002), 13^e (2007-2012), 14^e (2012-2017) et 15^e (2017-2022). Les identités des actrices et acteurs politiques étant construites et redéfinies (Collovald, 1988), plusieurs sources ont été croisées : entre autres, dictionnaires biographiques, archives de l'AN, archives de la Société Générale de Presse, articles de presse, professions de foi, CV ou encore déclarations issues de la Haute autorité pour la transparence de la vie publique. Pour chacune des 2175 personnes concernées — qui ont pour partie siégé dans plusieurs législatures —, les activités professionnelles ou électives ont été saisies année par année. Les député·es élu·es, comme leurs suppléant·es ayant siégé, ont été intégrées à la base de données. Ces données permettent de caractériser les député·es-enseignant·es par rapport à leurs homologues, d'adopter une perspective diachronique sur les carrières politiques, et de construire des indicateurs sur leur déroulement de manière plus affinée que le seul exercice de tel ou tel mandat. Les enseignant·es représentent 109 personnes pour la 6^e législature, 148 pour la 11^e, 109 pour la 13^e, 110 pour la 14^e, 69 pour la 15^e. Afin de caractériser plus finement les profils, les enseignant·es des trois dernières législatures (2007, 2012, 2017 ; n=216) ont fait l'objet de recherches encore plus approfondies du point de vue de leurs caractéristiques parlementaires (entre autres, le type de commission parlementaire et le nombre de questions posées), professionnelles (type d'exercice, statut, lieu d'activité), scolaires (type et lieu d'étude, diplômes obtenus), et sociales (professions des parents et des conjoints). Enfin, les devenirs des non-réélus·es à l'AN en 2012 et 2017 ont été renseignés. Ces données ont permis de construire, au moyen d'une analyse des correspondances multiples, un espace des propriétés sociales, professionnelles et politiques des député·es-enseignant·es.

2. « La république des enseignants » ? Morphologie d'un groupe en mutation

« Les dernières élections législatives ont abouti à un résultat surprenant au plan sociologique : un député sur trois, aujourd'hui, est un "enseignant", c'est-à-dire un professionnel de l'enseignement primaire, secondaire ou supérieur. Jamais dans l'histoire de la République française le corps enseignant n'avait été si bien représenté — certains diront "surreprésenté" — à l'Assemblée nationale. Le "raz de marée socialiste" est, certes, un fait politique de première grandeur, mais aussi un phénomène de société ».

- 7 Ce chapô d'un article de Roger Cans, intitulé « La république des enseignant·es », paru le 27 juin 1981 dans *Le Monde*, insiste sur la surreprésentation des enseignant·es à l'Assemblée à la suite de la victoire de la gauche aux élections législatives. Au cours de la V^e République, les enseignant·es sont effectivement surreprésenté·es à l'AN, en premier lieu sur les bancs du Parti socialiste (PS). Les données recueillies sur cinq législatures depuis la fin des années 1970 amènent à nuancer et à préciser ce constat au regard d'un rétrécissement du groupe des enseignant·es depuis 1981, des dynamiques différenciées entre les sous-groupes qui le composent et de sa féminisation relative.

2.1. Des enseignant·es de moins en moins surreprésenté·es

- 8 La comparaison entre la part d'enseignant·es et celle d'employé·es et d'ouvrier·es à l'AN donne un bon aperçu de certains déséquilibres dans la représentation nationale du point de vue de la position sociale d'origine. Parmi les députées élues en 2017, les enseignant·es représentent 13 % environ des effectifs (contre à peine plus de 3 % de la population active en France), tandis que les ouvrier·es et les employé·es en forment seulement 1 % (contre un peu plus de 45 % de la population active). La ventilation selon le type d'enseignant·es rend compte d'écarts importants entre les sous-groupes d'enseignant·es (tableau 1). D'un côté, les enseignant·es du supérieur, pleinement inscrites dans la catégorie des cadres et professions intellectuelles, sont 12 fois mieux représenté·es ; d'un autre côté, celles et ceux du primaire, rattaché·es aux professions intermédiaires, le sont seulement 1,3 fois. Ainsi, plus on s'élève dans la hiérarchie enseignante et plus les enseignant·es sont surreprésenté·es dans l'hémicycle.

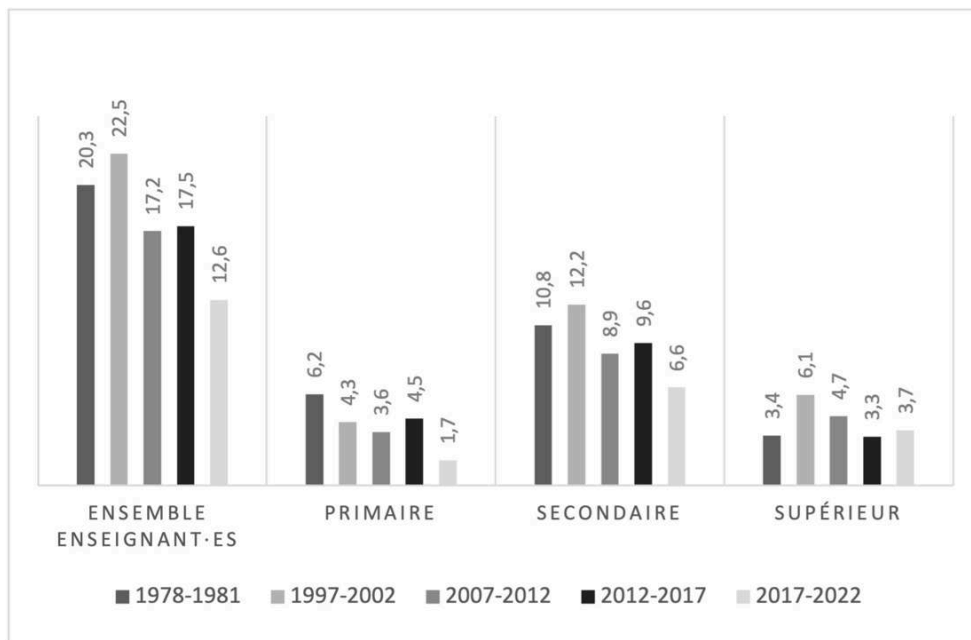
Tableau 1. Part des catégories d'enseignant·es parmi les député·es et la population active en 2017

Code PCS	Intitulé	Part dans population active en France en 2017 (source : INSEE)	Part parmi les député·es élu·es en 2017	Rapport part AN / population active
42A	Professions de l'enseignement primaire et professionnel	1,3	1,7	1,3
34A	Professions de l'enseignement secondaire général et technologique	1,7	6,6	3,9
34B	Professions de l'enseignement supérieur et de la recherche publique	0,3	3,7	12,3

- 9 La part conséquente d'enseignant·es à l'AN n'est pas nouvelle. Elle est même ancienne. Sous la III^e République déjà, Mattei Dogan a compté, pour la période de 1898 à 1940, « 177 députés provenant de l'enseignement secondaire ou universitaire sur un total de 2786 députés » (Dogan, 2017, p. 212), soit un peu plus de 6 %. Mais c'est véritablement sous la IV^e République et plus encore sous la V^e République que les enseignant·es ont formé un groupe conséquent parmi les député·es. Pour la IV^e République, Rémi Lefebvre et Frédéric Sawicki (2006) ont recensé une assemblée composée de 33 % d'enseignant·es (16 % d'instituteurs et 17 % de professeurs), puis pour la première partie de la V^e République (entre 1958 et 1981) une part d'instituteurs comprise entre 13 % et 21 % et une part de professeurs allant de 11 % (en 1968) à 30 % (en 1981).
- 10 L'usage du temps passé ici fait sens, car les données sur quatre législatures depuis le milieu des années 1990 objectivent le rétrécissement du groupe des enseignant·es au Palais Bourbon. Très nombreux et nombreuses en 1981 avec l'arrivée de la gauche au pouvoir, les enseignant·es le sont par la suite de moins en moins (figure 1) : elles et ils représentent 23 % des députées élues en 1997, 17 % des élues en 2007 puis en 2012, et

seulement 13 % en 2017. Entre 1981 et 2007, soit un quart de siècle, elles et ils sont donc devenues deux fois moins présentes, tout en sachant que les législatives de 2017 semblent avoir accéléré le processus. Néanmoins, les dynamiques sont différentes selon la catégorie d'enseignant·es. D'une part, la proportion de député·es issues de l'enseignement supérieur et la recherche est relativement stable, à l'exception du mini pic de 1997 (6 % de l'AN). D'autre part, celles des enseignant·es du primaire et du secondaire sont tendanciellement en baisse : les enseignant·es du secondaire représentant moins de 7 % des député·es en 2017 contre 12 % en 1997, et celles et ceux du primaire moins de 2 % en 2017 contre 6 % en 1978. Les enseignant·es du primaire puis du secondaire sont donc de plus en plus en retrait.

Figure 1. Part d'enseignant·es selon le corps et la législature (en %)



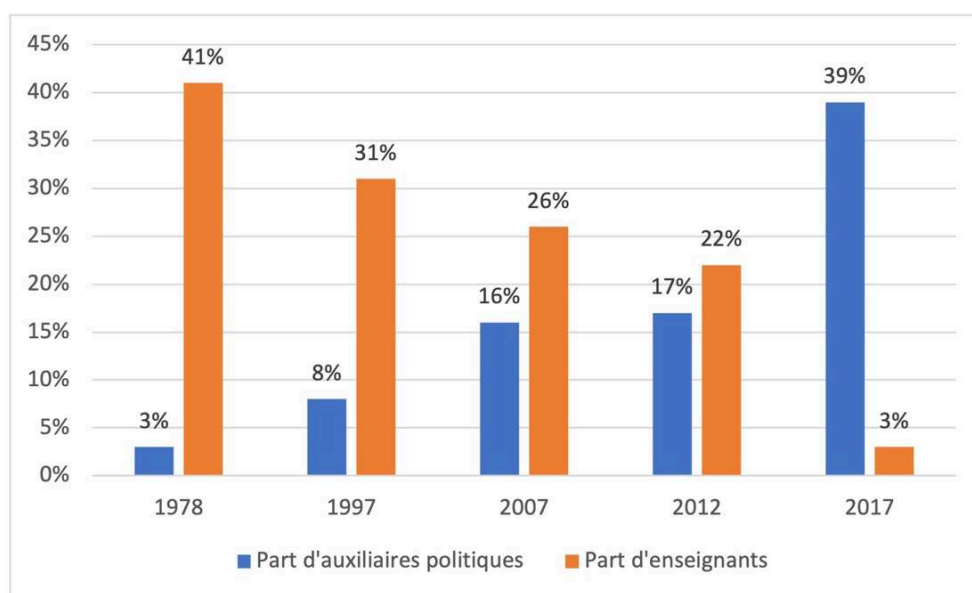
2.2. Moins d'enseignant·es : une conséquence des transformations du recrutement à gauche

- 11 Les pics observés en 1981 et 1997 ne doivent rien au hasard, mais sont à rapporter à des majorités parlementaires de gauche. L'article de 1981 l'évoquait déjà, et le fait n'a pas été démenti par la suite : les député·es-enseignant·es se situent très majoritairement à la gauche de l'hémicycle (78 % parmi les député·es enseignant·es en 2012, 64 % en 2007, 77 % en 1997 et 64 % en 1978), plus précisément au PS. La législature 2017-2022 fait exception avec une majorité (55 %) attachée au groupe de La République en Marche (LREM). Cette exception semble toutefois confirmer la règle puisqu'il s'agissait, pour beaucoup, de transfuges du PS.
- 12 À l'instar des observations sur la politisation du corps enseignant (Spire, 2010), le corps d'origine fait varier les positions politiques. Plus les député·es sont élevées dans la hiérarchie enseignante, moins elles et ils se positionnent à gauche, avec des variations selon la majorité à l'AN : en 2007 (majorité de droite), sont à gauche 91 % des enseignant·es du primaire, 63 % des enseignant·es du secondaire et seulement 45 % des enseignant·es du supérieur ; en 2012 (majorité de gauche), siègent à gauche 97 % des

enseignant·es du primaire, 79 % des enseignant·es du secondaire et 62 % des enseignant·es du supérieur.

- 13 S'il y a des pics en 1981 et 1997, tel n'est pas le cas en 2012, qui correspond pourtant à une législature avec une majorité de gauche. Les enseignant·es se positionnent alors très majoritairement sur les bancs du PS, mais elles et ils sont devenues moins présent·es, singulièrement celles et ceux du primaire et du secondaire. Leur part plus circonscrite est un symbole de la perte d'importance et d'influence des catégories du pôle culturel de l'espace social au sein du PS dans les années 1990 et 2000 (Lefebvre et Sawicki, 2006 ; Hû, 2014), allant de pair avec une professionnalisation des membres du parti à la base comme au sommet du parti ; grâce aux indemnités de mandat ou à l'exercice d'une fonction de collaborateur politique, elles et ils ne vivent que de la politique, voire n'ont jamais vécu que de la politique. Cette professionnalisation est concomitante de la montée des auxiliaires politiques parmi les député·es investi·es par le PS (figure 2), et d'un changement progressif des profils des candidat·es au cours des dernières décennies : celles et ceux qui font le parti sont aussi celles et ceux qui en vivent. Confirmant la thèse de « la rétractation des milieux socialistes » (Lefebvre et Sawicki, 2006), le profil de l'enseignant de gauche issu d'univers militants autrefois proches du PS a quasiment disparu : sur les 216 député·es-enseignant·es élues en 2007, 2012 et 2017, les engagements syndicaux ne sont guère saillants (7 personnes seulement), de même que les engagements mutualistes (1 personne) ou dans des structures comme la Ligue de l'enseignement (2 personnes)⁹.

Figure 2. Parts d'enseignant·es et d'auxiliaires politiques parmi les députés du PS selon la législature (en %)

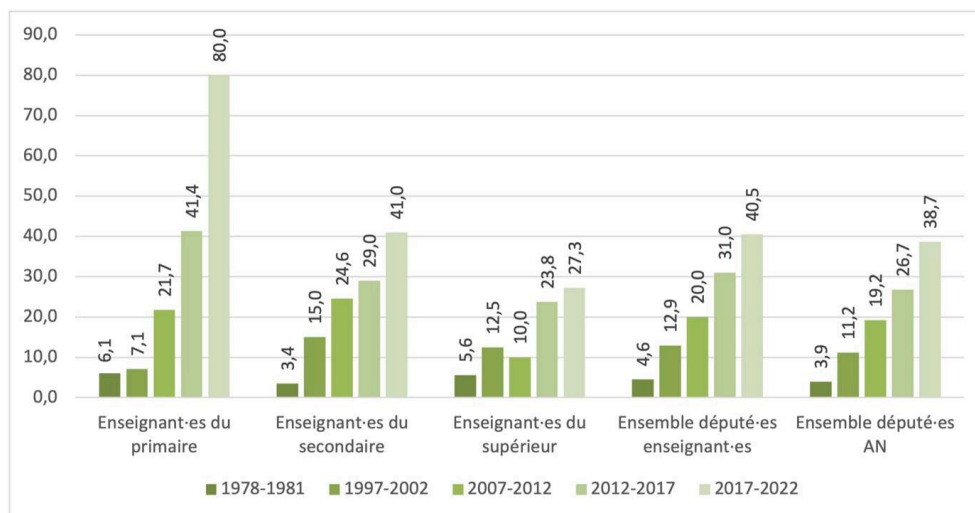


2.3. Une féminisation relative et située

- 14 L'angle de la féminisation différentielle du corps enseignant et de l'AN — bien que celle-ci soit relative (Achin, 2005) — permet de spécifier plus encore la dynamique du groupe des député·es-enseignant·es.

- 15 La présence conséquente des femmes dans le corps enseignant en France est toujours plus avérée au sein de ses deux principales composantes : le primaire et le secondaire (respectivement 86 % et 60 % de femmes en 2018)¹⁰. Même si l'enseignement supérieur et la recherche se féminisent petit à petit, les hommes y sont encore et toujours plus nombreux (40 % de femmes en 2020), en premier lieu au sommet. Avec seulement 28 % de femmes parmi les professeurs d'université et directeurs de recherche contre 45 % parmi les maîtres de conférences et chargés de recherche¹¹, l'image du plafond de verre (Musselin, 2008) demeure d'actualité. De ce point de vue, on observe une forme d'homologie entre la composition du groupe professionnel et celle des député·es (figure 3) : les enseignant·es du primaire qui siègent à l'AN sont surtout des femmes (80 % en 2017), et les universitaires très fréquemment des hommes (73 % en 2017)¹².
- 16 Comme le montre également la figure 3, la part majoritaire de femmes au sein du groupe professionnel des enseignant·es ne se retrouve pas dans le groupe des député·es enseignant·es (13 % de femmes en 1997, 20 % en 2007, 31 % en 2012 et 41 % en 2017). Pour les diverses législatures, la part de femmes parmi les député·es-enseignant·es, qui est à peine supérieure à celle de l'ensemble de l'AN, demeure inférieure, quel que soit le degré, à ce qu'elle représente dans le corps d'origine. Certes, sous l'effet des lois sur la parité et de l'accroissement des candidatures féminines aux législatives, les enseignantes à l'AN sont un petit peu plus présentes qu'avant. Mais l'écart se réduit plus pour les enseignant·es du primaire, dont les effectifs décroissent législature après législature, que pour celles et ceux du secondaire et du supérieur. Surtout, si l'on pouvait s'attendre à une féminisation de l'AN qui profite aux personnes issues des groupes professionnels les plus féminisés, tel n'est pas vraiment le cas des enseignant·es. La comparaison du nombre de femmes selon la catégorie est de ce point de vue explicite : s'il croît particulièrement à l'AN entre 1997 et 2017, celui des députées-enseignantes s'avère bien plus stable (19 en 1997, 22 en 2007, 35 en 2012, 30 en 2017).

Figure 3. Part de femmes à l'AN selon le corps et la législature



- 17 Évoquer une « république des enseignant·es » ou des professeur·es s'avère donc hors de propos plus de quarante ans après la victoire de la gauche en 1981. Si les enseignant·es sont toujours surreprésentées à l'AN au regard de leur poids au sein de la population active, elles et ils y sont de moins en moins présent·es, législature après législature. Tel

est particulièrement le cas des personnes issues des fractions les moins élevées, à savoir les enseignant·es du primaire qui sont très souvent des femmes. En soulignant que les député·es-enseignant·es sont davantage des enseignant·es du secondaire et du supérieur et des hommes, la morphologie du groupe montre à quel point les député·es-enseignant·es proviennent de fractions spécifiques. L'étude des trajectoires sociales et politiques doit permettre de préciser les conditions favorables à ces déplacements de l'enseignement vers la politique.

3. Logiques sociales d'un déplacement vers le centre du champ politique

- 18 Positionner le groupe des député·es-enseignant·es dans le champ politique et plus précisément dans l'espace parlementaire vise à spécifier qui sont les député·es-enseignant·es — des personnes avec plusieurs déplacements devenues des permanents du champ politique —, et ce sur quoi ils et elles se différencient au prisme des deux dimensions structurantes des « mondes enseignants » (Farges, 2017) : le corps d'origine et le genre.

3.1. La politique au service d'une ascension sociale

- 19 Comme pour d'autres élues (Girard, 2011 ; Bruneau et Renahy, 2012 ; Guyon, 2016), une large majorité de député·es-enseignant·es se caractérise par des trajectoires de mobilité ascendante faites de déplacements successifs à la suite des études, pendant la carrière professionnelle, et enfin par l'accès à une position au centre du champ politique.
- 20 Alors que les origines sociales des enseignant·es du primaire et du secondaire se sont élevées progressivement (Geay, 1999 ; Charles et Cibois, 2010 ; Farges, 2017), les député·es-enseignant·es des trois dernières législatures se trouvaient pour leur part majoritairement en ascension sociale au moment de leur entrée dans la fonction publique (6 député·es sur 10 environ). De ce point de vue, elles et ils tendent donc à être caractéristiques de fractions particulières des mondes enseignants en mobilité ascendante. Si leurs trajectoires sont marquées par la fréquence d'une mobilité ascendante intergénérationnelle, elles le sont aussi par des tentatives de déplacements au cours de la carrière professionnelle, notamment par la préparation de concours administratifs (agrégation interne, cheffe d'établissement, concours de la fonction publique territoriale, école nationale d'administration, etc.) dont la réussite a donné lieu à des déplacements plus ou moins conséquents. On recense par exemple : des institutrices et instituteurs qui ont évolué vers un poste de directrice ou directeur d'école, d'enseignant·e dans le secondaire, de conseillère d'orientation (Gilbert Mathon) ou d'auxiliaire politique (François Lamy), des enseignant·es du secondaire devenues professeures agrégées dans le supérieur (Catherine Kamowski), directeur adjoint d'un centre universitaire (Arnaud Viala) ou titulaire d'un doctorat (Jacques Groperrin), ou d'autres encore qui ont embrassé rapidement une carrière de cheffe d'établissement (René Gaillard, Anne-Lise Dufour-Tonini, André Schneider, Gabriel Serville).
- 21 Marqués pour une part par des trajectoires de mobilité ascendante avant la carrière politique, les parcours de député·es-enseignant·es le sont également par l'exercice du mandat de député·e. S'ils et elles sont de moins en moins nombreuses à l'AN, les

enseignant·es tendent à faire partie en son sein des moins favorisé·es socialement. Cette affirmation fait sens au regard de la sociologie des député·es : à l'AN une large majorité d'élus·es est issue de la catégorie modale des cadres et professions intellectuelles supérieures, en revanche il n'y a quasiment pas d'employé·es ou d'ouvrier·es (1 % en 2017) et peu de professions intermédiaires (13 % en 2017 ; Boelaert *et al.*, 2018). En raison de la quasi-absence des classes populaires sur les bancs de l'AN, les enseignant·es du primaire, qui sont rattaché·es aux professions intermédiaires, appartiennent à la strate la moins favorisée. Inclus·es dans les catégories sociales supérieures, les enseignant·es du secondaire se situent dans une fraction parmi les plus dominées au regard de leur capital économique, d'autant plus qu'ici il y a peu d'agrégé·es et d'enseignant·es en classes préparatoires aux grandes écoles¹³. Fortement dotés en capital culturel, les personnels de l'enseignement supérieur et de la recherche font quelque peu exception. Elles et ils sont toutefois peu présent·es à l'AN, et celles et ceux qui y siègent n'apparaissent pas non plus comme les plus dominant·es au sein de leur groupe d'origine ; ce sont davantage des maître·s et maître·s de conférences que des professeur·es des universités, professeur·es et praticien·nes hospitalier·es ou directrices et directeurs de recherche CNRS ou INSERM (à peine un peu plus d'une député·e-enseignant·e sur cinq pour les trois dernières législatures). Cette structuration est différenciée selon le genre, puisque le sous-groupe le moins favorisé socialement est surtout composé de femmes alors que celui qui correspond à la catégorie sociale modale — les cadres et professions intellectuelles supérieures — est majoritairement constitué d'hommes. En conséquence, pour les enseignant·es devenu·es député·es, la carrière électorale représente une voie d'ascension sociale, matérialisée par le prestige du mandat parlementaire et par une indemnité de mandat plus élevée que leur salaire d'enseignant·e¹⁴. Cette voie non directement scolaire de mobilité sociale (Pagis et Pasquali, 2016) concerne en premier lieu les enseignant·es du primaire et à un degré moindre celles et ceux du secondaire — et donc plus souvent les femmes que les hommes. Bien que les déplacements sociaux et professionnels définissent les député·es-enseignant·es, ils et elles s'avèrent peu mobiles une fois en politique.

3.2. Des permanent·es du champ politique à long terme

- 22 La focalisation sur les trajectoires politiques des enseignant·es présent·es à l'AN permet de préciser des formes d'attachement à la politique. L'hypothèse développée est que les enseignant·es ne sont guère mobiles une fois en politique, même s'ils et elles n'ont pas *a priori* « la politique pour seul horizon », bénéficient d'un statut, et ont la possibilité de reprendre leur activité¹⁵.
- 23 Par rapport à leurs pairs de l'Assemblée (tableau 2), les enseignant·es sont plus âgées que l'ensemble des député·es (entre 1 an et 3 ans de plus en moyenne). Ce résultat est un indicateur de carrières à la dynamique différente avant l'accès à l'AN. Dans l'espace des carrières des primo-député·es (Boelaert *et al.*, 2018), les enseignant·es présentent des carrières qui croisent les types « secondes carrières » — c'est-à-dire une carrière relativement conséquente dans l'enseignement puis une carrière électorale ascendante et rapide vers le centre — et « ancrage local » — un accès à l'AN qui fait suite à une longue carrière électorale au local menée en parallèle de la carrière d'enseignant·e. D'une part, elles et ils sont entré·es en politique à la suite d'une autre carrière, une carrière professionnelle de plusieurs années. En conséquence, elles et ils sont plus âgé·es en moyenne à leur premier mandat à l'AN (plus 1 à 5 ans selon la législature), et à leur tout

premier mandat électif (jusqu'à 6 ans de plus). D'autre part, leurs carrières politiques débutées plus tardivement n'en sont pas pour autant rapides : elles sont plus longues que la moyenne, et s'inscrivent durablement dans des exécutifs locaux. Le schéma le plus typique est l'obtention d'un mandat local (tableau 3), avant un deuxième voire un troisième mandat local, puis un mandat de députée.

- 24 Ce tableau général serait incomplet sans les variations selon le corps d'origine et le genre (tableau 2). En effet, plus on s'élève dans la hiérarchie enseignante, plus elles et ils tendent à être plus jeunes à l'entrée à l'AN (par exemple, en 2012, celles et ceux issus du supérieur avaient obtenu leur premier mandat à l'AN à 45,3 ans, et celles et ceux du primaire à 52,9 ans). Du point de vue de la longévité de la carrière politique, ce sont en revanche les enseignant·es du secondaire qui présentent le plus d'expérience au cours des dernières législatures. Plus jeunes à l'entrée à l'AN et en même temps dans le champ politique depuis moins longtemps, les enseignant·es du supérieur ont des carrières beaucoup plus rapides que les autres enseignant·es : ils et elles ont accédé à un mandat de députée plus vite que les enseignant·es du secondaire (6,9 ans contre 14,1 ans, soit deux fois plus vite pour ceux de 2012). Par ailleurs, les carrières électives des femmes sont plus courtes, mais débutées plus tardivement que celles de leurs homologues masculins. Parmi les députées de 2012, par exemple, les femmes ont à leur entrée à l'AN une longévité en politique moins élevée que les hommes (11 ans contre 13,1 ans) et sont plus âgées (52,7 ans contre 48,9 ans). Avec des entrées en politique plus tardives, les députées issues de l'enseignement primaire et les femmes ont passé plus de temps dans l'enseignement. Le différentiel selon le genre est de ce point de vue conséquent puisqu'en 2012, les députées-enseignantes avaient passé 50 % environ de leur vie professionnelle en politique contre près de 75 % pour leurs homologues masculins — un différentiel toujours significatif en 2017 (26 % contre 46 %).

Tableau 2. Âge et longévité électorale des député-es élu-es en 1997, 2007, 2012 et 2017 selon le statut et le genre (en années). En gras, le résultat supérieur au sein de la catégorie

Législature	Ensemble des député-es	Ensemble des enseignant-es	Femmes enseignantes	Hommes enseignants	Enseignant-es du primaire	Enseignant-es du secondaire	Enseignant-es du supérieur
Âge moyen au début de la législature							
1997	52,6	53,9	49,6	54,5	52,3	54,6	53,8
2007	54,9	57,5	54,6	58,2	57,1	57,7	57,4
2012	54,4	56,7	54,9	57,6	57,4	57,1	55,1
2017	49,1	51,5	50,6	52,2	53,8	50,3	52,1
Âge moyen au tout premier mandat							
1997	36,4	36,6	38,2	36,3	36,1	36,1	37,9
2007	35,5	35,5	37,7	34,9	36,3	34,8	36,3
2012	36,4	37,7	41,7	35,8	40,0	36,8	37,4
2017	38,9	44,8	46,5	43,7	50,8	39,6	48,8
Âge moyen au 1^{er} mandat à l'Assemblée nationale							
1997	45,5	46,3	47,6	46,1	49,0	46,5	44,1
2007	46,5	48,0	48,7	47,8	50,4	48,9	44,1
2012	47,0	50,1	52,7	48,9	52,9	50,6	45,3
2017	48,4	53,4	52,0	54,3	52,1	46,8	50,4
Longévité électorale avant le 1^{er} mandat à l'Assemblée nationale							
1997	9,1	9,7	9,4	9,8	13,0	10,4	6,2
2007	11,0	12,5	11,0	12,9	14,1	14,1	7,8
2012	10,6	12,4	11,0	13,1	12,8	14,0	7,9
2017	9,5	8,5	5,5	10,6	7,0	10,0	7,3
Part de la vie en politique sur l'ensemble de la vie professionnelle au début de la législature							
1997	62,6 %	62,3 %	46,2 %	64,7 %	62,8 %	65,1 %	56,4 %
2007	70,8 %	73,5 %	63,1 %	76,1 %	68,0 %	76,1 %	72,8 %
2012	67,7 %	65,7 %	49,6 %	73,2 %	60,5 %	70,5 %	62,0 %
2017	42,3 %	37,7 %	26,1 %	46,4 %	28,0 %	43,9 %	31,5 %

Champ : député-es élu-es en 1997, 2007, 2012 et 2017.

Lecture : l'âge moyen des député-es-enseignant-es de 2012 est, au début de la législature, de 56,7 ans.

Tableau 3 : Première position politique rémunérée dans la carrière des député-es-enseignant-es élu-es en 1997, 2007, 2012 et/ou 2017

Position	%
Député	13
Conseiller municipal	49
Maire	14
Conseiller général	12
Conseiller régional	3
Collaborateur politique	9
Député européen	0
Sénateur	0
Membre du gouvernement	0
Total	100

Champ : député-es-enseignant-es qui ont siégé en 1997, 2007, 2012 et 2017 (n=321).

Lecture : 13 % des député-es-enseignant-es des trois dernières législatures ont débuté leur carrière politique comme député-e.

- 25 Cette analyse des trajectoires politiques met en lumière trois résultats. Premièrement, les député-es-enseignant-es, qui sont plus âgées à leurs débuts en politique, tendent à

rester dans le champ politique. Depuis leur entrée dans le champ politique jusqu'à l'accès à l'AN, elles et ils sont devenues, petit à petit mais sûrement, des professionnelles de la politique à temps partiel puis à temps complet, ce qui montre l'attraction du champ politique pour ces personnes. Deuxièmement, l'enquête pointe l'un des moteurs des carrières politiques : la perspective d'une trajectoire sociale ascendante. Troisièmement, au-delà de traits communs, les carrières des enseignantes sont fortement différenciées selon le corps d'origine et le genre. Que les enseignantes en politique deviennent plus ou moins durablement des permanentes politiques pose la question des implications du point de vue des rapports à l'espace d'origine.

4. Partir un jour sans retour : la distanciation avec l'espace d'origine

- 26 Une manière d'appréhender la distanciation différentielle des députées-enseignantes avec leur espace d'activité d'origine et de l'expliquer consiste à s'intéresser à leur investissement ou non-investissement des thématiques les plus liées à l'éducation et à la formation, et à embrasser l'ensemble de la trajectoire des députées : non pas seulement à l'entrée à l'AN, mais également à la sortie. La mise en perspective des investissements parlementaires et des devenirs avec l'espace de propriétés des députées-enseignantes permet ensuite de rendre compte des différences selon la carrière politique, la trajectoire professionnelle et la trajectoire sociale de classe et de genre.

4.1. Désinvestissement de l'enseignement et la formation

4.1.1. Une spécialisation très relative sur les questions éducatives

- 27 La distance avec le groupe professionnel d'origine s'observe tout d'abord dans les pratiques parlementaires. Si l'on envisageait *a priori* une spécialisation des députées-enseignantes au Parlement sur l'éducation, l'enseignement et la formation, les résultats sont nuancés.
- 28 Premier indicateur, les questions écrites adressées aux ministres de l'Éducation nationale ou de l'Enseignement supérieur et la recherche. Elles ne sont pas du tout la « chasse gardée » des députées-enseignantes, qui tendent à en poser à peine plus souvent que les autres : 8 % des questions écrites (contre 7 % pour les non-enseignantes) sur la législature 2012-2017 ; 10,7 % (contre 7 %) au cours de la législature 2017-2022. Deuxième indicateur, la commission parlementaire (tableaux 4 et 5). Au cours des trois dernières législatures, moins d'une députée-enseignante sur cinq a rejoint la commission la plus en lien avec l'enseignement, à savoir la commission Culture-Éducation¹⁶. Signe d'un intérêt somme toute relatif pour les sujets liés à leur espace d'origine, nombre de députées-enseignantes ont préféré l'une des sept autres commissions, à commencer par celle des Lois (plus prestigieuse) ou du Développement durable et de l'aménagement (dont les thèmes sont faciles à lier avec des enjeux des circonscriptions).
- 29 La répartition en commissions des enquêtées selon les deux principales dimensions structurantes que sont le corps d'origine et le genre permet de préciser certaines logiques. D'un côté, si les enseignantes du primaire et plus encore du secondaire

tendent à être surreprésentées dans la commission Culture-Éducation, tel n'est pas le cas des enseignant·es du supérieur, qui sont plus présent·es dans la commission des Lois (tableau 4). D'un autre côté, l'investissement plus fréquent des enseignantes au sein de la commission Culture-Éducation est une constante (tableau 5) : 36 % d'entre elles en 2007 (contre 21 % de leurs homologues masculins), 29 % en 2012 (contre 18 %) et 31 % en 2017 (contre 18 %). À l'instar de la distribution des délégations au sein des conseils municipaux et régionaux (Achin *et al.*, 2007) ou des portefeuilles ministériels (Behr et Michon, 2014), les hommes siègent plus souvent dans des commissions qui se rapportent à des secteurs jugés plus prestigieux et plus masculins tels que : Affaires étrangères, Affaires économiques ou Finances. Cette répartition différentielle est à lier à la longévité dans le champ politique. Plus les carrières politiques des député·es-enseignant·es sont longues, plus elles et ils privilégient une autre commission parlementaire que la commission Culture-Éducation, entre autres celle des Lois, des Affaires étrangères, du Développement durable ou des Affaires économiques, ce qui correspond au schéma de hiérarchisation des commissions selon la longévité à l'AN (Riaux, 2014). Les enseignant·es les plus dotés en capital global et en capital politique, qui sont le plus souvent des enseignant·es du supérieur et des hommes, s'investissent peu ou pas dans l'action publique en matière d'éducation. Au contraire, les plus actifs sur l'éducation tendent à être les élu·es avec une longévité moins élevée dans le champ politique — mais une longévité plus élevée dans l'enseignement —, qui sont aussi plus souvent des femmes et des enseignant·es du primaire.

Tableau 4. Répartition des député·es-enseignant·es dans l'une des 8 commissions parlementaires (2007, 2012 et 2022), en %

	2007				2012				2017			
	Primaire	Secondaire	Supérieur	Total	Primaire	Secondaire	Supérieur	Total	Primaire	Secondaire	Supérieur	Total
Affaires économiques	13	7	12	9	4	7	17	8	0	15	11	11
Affaires étrangères	4	22	15	17	11	13	8	12	0	6	7	6
Affaires sociales	0	3	8	4	11	7	4	7	17	9	11	11
Culture Éducation	30	24	19	24	15	26	13	20	50	24	11	23
Défense	13	9	15	11	15	8	8	10	0	9	7	7
Développement durable et aménagement	9	12	8	10	22	16	0	15	17	18	11	15
Finances	13	9	8	9	7	8	13	9	8	6	19	11
Lois	17	14	15	15	15	15	38	19	8	15	22	16
Ensemble	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Champ : député·es élu·es en 2007, 2012 et 2017.

Lecture : 20 % des député·es-enseignant·es élu·es en 2012 ont siégé, pendant leur mandat, dans la commission parlementaire Culture-Éducation (contre 11 % pour les non-enseignant·es).

Tableau 5 : Répartition des député-es-enseignant-es dans les commissions parlementaires selon le genre et la législature (en %)

	2007		2012		2017	
	Femmes	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes	Hommes
Affaires économiques	0	12	6	9	7	13
Affaires étrangères	14	18	6	14	3	10
Affaires sociales	0	5	9	5	21	0
Culture Éducation	36	21	29	18	31	18
Défense	18	9	14	8	10	8
Développement durable et aménagement	9	11	14	17	14	23
Finances	5	11	3	12	3	18
Lois	18	14	20	17	10	13
Ensemble	100	100	100	100	100	100

Champ : député-es élu-es en 2007, 2012 et 2017.

Lecture : 36 % des femmes enseignantes élues à l'AN en 2007 siègent en commission Culture-Éducation.

4.1.2. Des enseignant-es qui souhaitent se maintenir en politique

- 30 Les député-es-enseignant-es font d'une manière générale de longues secondes carrières en politique. Elles et ils présentent dans l'ensemble une longévité supérieure à la moyenne des députées, avec des variations selon le corps (tableau 6). Si une partie présente une longévité particulièrement élevée (près de 40 % des député-es-enseignant-es en 2012 ont au début de la législature plus de 25 ans de carrière politique), le constat vaut plus pour les hommes. Néanmoins, les femmes comme les hommes enseignant-es présentent des carrières électives plus longues que leurs collègues non issues de l'enseignement.
- 31 L'étude des devenir des député-es-enseignant-es des dernières législatures accrédite la thèse de la prise de distance avec l'espace professionnel d'origine¹⁷. S'il ne s'agit pas uniquement d'allers simples sans retour dans l'enseignement, une large majorité des député-es reste durablement dans le champ politique. À la fin de leur mandat, la plupart des enseignant-es souhaitent poursuivre en politique : en 2017, 58 % des député-es-enseignant-es sortant-es se sont présentées aux législatives. Bien que victimes de la vague LREM¹⁸, beaucoup de sortant-es sont restées positionnées dans le champ politique grâce à des mandats locaux : 42 % siègent ensuite dans un exécutif local en tant que maire, président-e ou vice-président-e d'une intercommunalité, conseiller-e générale ou régionale.
- 32 *In fine*, si la moitié des député-es-enseignant-es de 2012 n'avaient plus de mandat après 2017, très peu sont retournées dans l'enseignement et la formation. Les sortant-es relativement âgées (plus de 65 ans) ont pris leur retraite à la fois de la politique et de l'enseignement (plus d'un tiers de l'ensemble). Quelques personnes se sont tournées vers le secteur du conseil, voire l'administration publique. En fin de compte, seules 15 sortant-es (soit un sixième d'entre elles et eux) ont repris une activité en lien avec leur espace d'origine (2 enseignant-es du primaire, 7 du secondaire, 6 du supérieur). Trop

jeunes pour prendre leur retraite — elles et ils avaient entre 38 et 61 ans en 2017 —, ce sont en majorité des femmes (9 sur 15). Le retour à l'enseignement, pas nécessairement souhaité puisque quasiment tous et toutes avaient le projet de se maintenir en politique (deux tiers ont été battus en 2017), n'équivaut pas pour toutes et tous à une sortie du champ politique : un peu plus de la moitié ont exercé depuis un mandat (2 conseillères municipales, 3 conseillères départementales, 2 maires cumulant avec un mandat intercommunal, 1 conseiller régional). Ce sont des semi-permanent-es voire des quasi-permanent-es de la politique, qui tendent à être plus souvent des universitaires (tableau 7), ce qui n'est pas sans rapport avec un capital politique plus conséquent et un âge moins élevé à la fin du mandat (cas par exemple d'un ancien ministre, maire d'une ville de plus de 40 000 habitants, président d'une intercommunalité, et qui exerce à l'université à temps partiel).

Tableau 6. Longévité électorale au début de la législature selon le profil (en années)

Législature	Ensemble des député·es	Ensemble des député·es enseignant·es	Hommes enseignants	Hommes non enseignants	Femmes enseignantes	Femmes non enseignantes	Primaire	Secondaire	Supérieur
1997	16,0	17,3	18,1	16,2	11,4	10,7	16,2	18,3	15,9
2007	19,5	22,0	23,3	19,8	16,9	15,0	21,1	23,0	21,0
2012	17,9	19,3	21,8	19,2	13,3	12,7	17,1	20,4	17,9
2017	9,7	10,0	12,1	12,0	6,9	5,3	7,9	11,2	9,0

Champ : député·es élu·es en 1997, 2007, 2012 et 2017.

Lecture : la longévité électorale moyenne des député·es-enseignant·es de 2012 est de 17,9 ans au début de la législature.

Tableau 7. Devenirs des député·es-enseignant·es de la 14^e législature (2012-2017) : position trois ans après la fin du mandat (en 2020), en %

	Ensemble des député·es-enseignant·es	Hommes enseignants	Femmes enseignantes	Primaire	Secondaire	Supérieur
(effectifs)	(113)	(35)	(78)	(26)	(63)	(24)
Élu·es	51	49	53	42	51	63
<i>Dont parlementaires</i>	16	12	18	0	22	17
<i>Dont élu·es au local</i>	35	37	35	42	29	46
Non élu·es	49	51	47	58	49	37
Total	100	100	100	100	100	100

Champ : député·es-enseignant·es (2012-2017), n=113.

Lecture : 7 % des député·es-enseignant·es (2012-2017) ont repris à temps plein leur activité d'enseignement trois ans après la fin du mandat.

Note : parmi les élu·es au local se trouvent 4 parlementaires démissionnaires en 2020, car devenu·es maires.

4.2. Distances et distanciations

- 33 Afin de systématiser les différences mises en évidence entre les député·es-enseignant·es du point de vue des profils, de l'attachement à la politique et de la distance à l'enseignement, il s'agit de raisonner à partir de l'espace des propriétés des député·es-enseignant·es matérialisé par une analyse des correspondances multiples (ACM). Grâce à la distinction entre variables actives et supplémentaires, il est possible avec cette méthode de projeter les caractéristiques des investissements à l'AN et le devenir (placés

en variables supplémentaires) sur l'espace des propriétés des députées (variables actives).

- 34 L'ACM réalisée (figure 4) porte sur les 164 députées élues en 2007-2012 et 2012-2017¹⁹. Elle représente un espace des propriétés des enseignant·es à partir de dix indicateurs représentatifs des principales propriétés sociodémographiques et professionnelles (genre, degré dans l'enseignement, discipline scientifique étudiée et enseignée, longévité dans l'enseignement au premier mandat à l'AN), et des indicateurs de la carrière politique au premier mandat à l'AN (âge, longévité élective, mandats exercés de maire, conseiller régional et général, exercice d'une fonction de collaborateur politique ; pour le détail, voir l'encadré 2). Les caractéristiques de la carrière à l'AN (le nombre de mandats, la commission parlementaire à l'AN, le devenir à la fin du dernier mandat, les législatures d'élection), le groupe politique, et l'éventuelle consécration par un passage au gouvernement sont placés en variables supplémentaires car elles ne participent pas à la construction des axes de l'ACM, de même qu'un ensemble de caractéristiques sociales : l'âge, le niveau de diplôme, la présence d'un conjoint ou d'un parent enseignant. Les deux premiers axes (dont les taux de variance expliquée sont de 13,2 % et 10,8 %) forment un très bon résumé de l'espace des propriétés (figures 4 et 5).

Encadré 2. Variables actives de l'ACM sur l'espace social et politique des député·es-enseignant·es en 2007 et 2012 (n=164, effectifs entre parenthèses)

Propriétés sociodémographiques et professionnelles

- Genre : femme (46) ; homme (118) ;
- Discipline étudiée et enseignée : droit (21) ; économie-gestion (18) ; sciences humaines (57) ; sciences et techniques, santé (33) ; non renseignée (35) ;
- Degré dans l'enseignement : primaire (37) ; secondaire (90) ; supérieur (37) ;
- Longévité dans la carrière professionnelle (à partir de 25 ans) jusqu'au premier mandat à l'AN : inférieur ou égal à 5 ans (32) ; 5 à 10 ans (40) ; 10 à 20 ans (68) ; supérieur à 20 ans (24).

Caractéristiques de la carrière élective

- Avoir été élue maire (maire) : oui (69) ; non (95) ;
- Avoir été élue conseillere générale (CG) : oui (76) ; non (88) ;
- Avoir été élue conseillere régionale (CR) : oui (63) ; non (101) ;
- Avoir été collaboratrice-collaborateur politique (membre de cabinet ministériel ou collaborateur d'élue) (cabcollab) : oui (24) ; non (140) ;
- Durée de la carrière élective à l'entrée à l'AN : inférieure à 5 ans (41) ; entre 5 et 15 ans (69) ; entre 15 et 25 ans (33) ; supérieure à 25 ans (20) ;
- Âge au premier mandat à l'AN : avant 40 ans (23) ; entre 40 et 50 ans (62) ; entre 50 et 60 ans (56) ; après 60 ans (23).

- 35 Construit à partir des variables de longévité de la carrière élective au premier mandat à l'AN et d'exercice de mandats, le premier axe factoriel représente le temps passé dans des positions électives. D'un côté (à l'ouest du plan constitué par les deux premiers axes, figure 4) se trouvent les élues avec les carrières politiques les plus ascensionnelles et rapides. À leur premier mandat parlementaire, elles et ils ont peu d'ancienneté dans le champ politique, et sont relativement jeunes (souvent moins de 40 ans). Ce sont les plus dotées en capitaux : enseignant·es du supérieur, diplômé·es en droit, et à un degré moindre en économie-gestion ou médecine. D'un autre côté (à l'est du plan) se situent celles et ceux qui ont passé une grande partie de leur vie

professionnelle en politique au local. Militant·es de longue date, elles et surtout ils ont commencé leur carrière très jeunes (premier mandat à moins de 30 ans) et exercé de nombreux mandats locaux, notamment les plus prestigieux : maire et conseiller général. Ils et elles ont construit pas à pas leur carrière, à travers un schéma ascensionnel long et lent. L'accès à l'AN en fin de carrière (pour une part à plus de 60 ans) couronne une riche carrière au local. Ce sont des enseignant·es moins doté·es en capitaux : du primaire et du secondaire, diplômé·es en sciences humaines. Cet axe rend compte du lien entre ressources initiales et trajectoires politiques : l'accès au champ politique central est beaucoup plus rapide pour les mieux doté·es en capital global.

- 36 Le deuxième axe factoriel de l'ACM représente l'axe du temps passé dans l'enseignement. Les variables de longévité de la carrière d'enseignant, de l'âge au premier mandat à l'AN ainsi que du genre, en forment l'ossature. Les parlementaires qui ont été le plus longtemps actifs ou actives dans l'enseignement (nord du plan) s'opposent à celles et surtout ceux qui ont peu enseigné et forment des permanent·es de la politique (sud du plan). Les premières sont surtout des femmes, qui ont enseigné plus de 30 ans dans le primaire. Parmi les plus âgées à l'entrée à l'AN, elles sont pour partie devenues députées car suppléantes d'un député appelé au gouvernement. Les seconds sont très souvent des hommes positionnés dans les catégories supérieures (dotés d'un doctorat, d'un troisième cycle ou d'une agrégation du supérieur ou du secondaire), et diplômés de disciplines qui renvoient à un certain prestige (droit notamment). Ce sont des enseignant·es du supérieur ou du secondaire, dont une partie s'est mise en détachement afin d'exercer une fonction de collaborateur ou collaboratrice politique, fréquemment dans un cabinet ministériel. Bien positionné·es au sein d'un parti politique, elles et ils, surtout, gravissent rapidement les échelons de la politique nationale. De ce côté de l'axe se trouvent les député·es ayant le moins d'attaches avec les milieux enseignants : y sont surreprésentés les député·es dont les parents et les conjoints n'étaient pas enseignant·es, et des député·es de droite (qui sont surtout positionné·es de ce côté de l'axe). Cet axe sur le temps passé dans l'enseignement qui transcrit des socialisations différenciées aux mondes enseignants en distinguant les plus proches et les plus éloigné·es, indique que ce sont ces dernier·es qui tendent à être les plus intégré·es au champ politique central.
- 37 La lecture par quadrant du plan des deux axes de l'ACM spécifie quatre types de député·es-enseignant·es que l'on peut illustrer par quelques exemples (encadré 3).

Encadré 3. Exemples de trajectoires de député·es-enseignant·es

Les député·es du quart nord-ouest (Sandrine Doucet, Françoise Dubois, Martine Martinel, Véronique Massonneau, Sylvie Pichot, Françoise Vallet, etc.) se distinguent des autres types par des carrières électives relativement courtes. Le cas de Françoise Dubois, directrice d'école maternelle à la retraite, est un exemple typique. Membre du PS pendant de longues années, elle n'est élue qu'à la fin de sa carrière professionnelle, à l'âge de 61 ans, au conseil municipal du Mans. Elle exerce alors la fonction d'adjointe jusqu'en 2012, l'année de son élection à l'AN, à l'âge de 65 ans. Sa carrière élective s'arrête en 2017 par une défaite aux législatives.

Les élu·es du quart nord-est présentent des carrières électives plus longues (Alain Calmette, Gérard Charasse, Jean-Pierre Dufau, Thérèse Guilbert, Gilbert Mathon, Jean-Michel Villaumé, etc.). Tel est le cas de Thérèse Guilbert, professeure des écoles. Élue conseillère municipale d'Outreau dans le Pas-de-Calais en 1983 à l'âge

de 40 ans, elle siège ensuite au conseil municipal pendant 35 ans, exerçant comme adjointe (1989-2005) puis maire (2005-2018). C'est véritablement à partir de 2001 (à l'âge de 58 ans) que la politique prend le dessus sur son activité d'enseignante avec son élection au Conseil général du Pas-de-Calais, dont elle devient vice-présidente en 2004, puis à la Communauté d'agglomération du Boulonnais en 2005. Le passage par l'AN pendant 2 ans, entre 2012 et 2014, en tant que suppléante de Frédéric Cuvillier (nommé au gouvernement), vient couronner une carrière d'élue locale. Les députées au sud-est (Vincent Descoeur, Albert Facon, Jacques Krabal, Lionel Luca, André Schneider, Arnaud Viala, René-Paul Victoria, etc.) se rapprochent des précédentes au regard de leur longévité électorale. Ils et elles s'en distinguent par un accès plus précoce à la permanence et au champ politique central. Albert Facon par exemple, ancien élève de l'École normale d'Arras et de Lille, professeur de mathématiques et physique au collège, commence sa carrière électorale en 1971 (à 28 ans) avec un mandat de conseiller municipal d'une commune du Pas-de-Calais : Courrières. C'est au début des années 1980 qu'il devient un permanent de la politique locale : maire en 1981 (à 38 ans), conseiller général du Pas-de-Calais en 1982, puis conseiller régional du Nord-Pas-de-Calais en 1986. Tout en conservant ses mandats de maire et de conseiller général pendant de nombreuses années, il est élu député en 1988, défait en 1993, puis élu à nouveau à l'AN entre 1997 et 2012. Les élus au sud-ouest sont les plus connus, car elles et ils ont souvent été dirigeant·es de parti et membres de gouvernement (Michèle Alliot-Marie, François Bayrou, Bernard Debré, Claude Goasguen, François Lamy, Jack Lang, André Santini, Dominique Strauss-Kahn, Jean-Jacques Urvoas, etc.). Elles et ils se distinguent par des origines sociales plus élevées, par un positionnement plus fréquent dans le supérieur, et par des carrières professionnelles à la fois ascensionnelles et courtes et des carrières politiques précoces. Par exemple, Jack Lang, qui est issu d'une famille d'entrepreneurs, n'exerce qu'une dizaine d'années en tant que professeur de droit à Nancy puis à Nanterre. Dominique Strauss-Kahn, fils d'un conseiller fiscal et d'une journaliste, est nommé maître de conférences en 1977 puis professeur des universités. Il bifurque rapidement : en 1982, il devient chef de service au Commissariat au plan, et est élu député en 1986. Michèle Alliot-Marie, fille d'un cadre dirigeant de la Banque de France devenu maire de Biarritz, est maîtresse de conférences en droit public en 1984. Elle n'exerce que deux ans jusqu'à son élection à l'AN. Roger-Gérard Schwartzberg, fils d'un industriel, est docteur en droit et très jeune agrégé du supérieur en droit public et science politique. Professeur des universités (à l'âge de 25 ans) à Orléans puis à Paris II, il n'exerce à temps plein qu'une dizaine d'années. Très investi parmi les radicaux de gauche, il est élu député européen en 1979, avant d'être membre des gouvernements Mauroy et Fabius, et de siéger à six reprises à l'AN entre 1986 et 2012.

- 38 À cet espace de positions et de trajectoires correspond un espace d'investissements politiques et de prises de position, objectivé par la projection sur le plan de l'ACM de plusieurs indicateurs d'investissements placés en variables supplémentaires (figure 5). Les députées enseignantes qui s'investissent le plus sur les sujets d'éducation, d'enseignement et de formation sont celles et ceux qui ont passé le plus de temps dans l'enseignement, mais qui demeurent peu de temps en politique (au nord/nord-ouest du plan)²⁰. En revanche, les personnes qui font les carrières politiques les plus

prestigieuses (plusieurs fois élues à l'AN et appelées au gouvernement), au sud-ouest du plan, s'investissent peu sur les questions d'éducation, préférant la commission des Lois à la commission Culture-Éducation. Quant aux élues avec les carrières électives locales les plus longues, elles et ils posent peu de questions sur l'éducation et préfèrent s'investir dans les commissions Développement durable et aménagement ou Affaires économiques, plus à propos pour des élues très territorialisées pour travailler le lien avec la circonscription. Cet espace rend compte également des logiques de répartition des devenirs au terme du mandat de député : les élues solidement implantées localement et nationalement poursuivent en politique alors que celles et ceux entrées tardivement sortent du champ au terme de leur mandat. Ainsi, celles et ceux qui retournent dans les mondes de l'enseignement sont les députées dont le temps électif à l'entrée à l'AN était le plus faible, et pour lesquelles l'enseignement demeure l'expérience la plus conséquente à l'échelle de la vie professionnelle.

- 39 En résumé, l'ACM confirme la relation entre longévité politique et distance à l'enseignement : cette distance est à rapporter à un faible investissement dans l'enseignement (les personnes aux carrières les plus prestigieuses ont été enseignantes peu de temps). Elle matérialise également les liens et les combinaisons entre carrière politique (positions occupées, temps passé dans le champ politique, pente de la trajectoire), trajectoire professionnelle et genre, avec la spécification de sous-groupes. Elle met ainsi en évidence des mécanismes qui favorisent l'accès au champ politique central : le capital global à l'entrée dans le champ et l'investissement intense et précoce dans le champ politique.

Figure 4. ACM (axes 1 et 2) sur les député-es-enseignant-es des 13^e et 14^e législatures (n=164), projection des variables actives

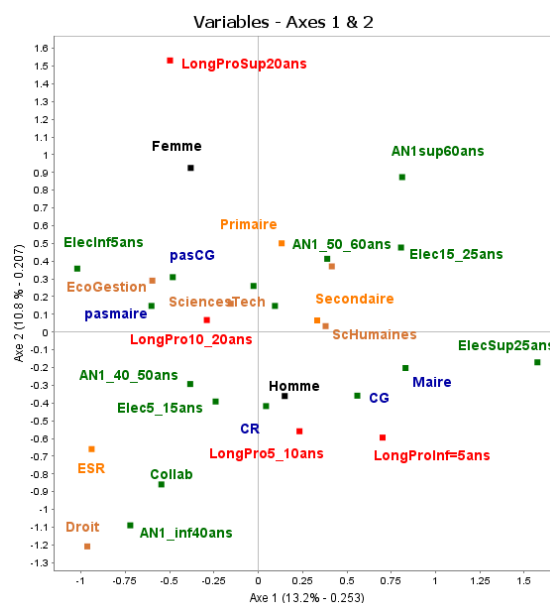
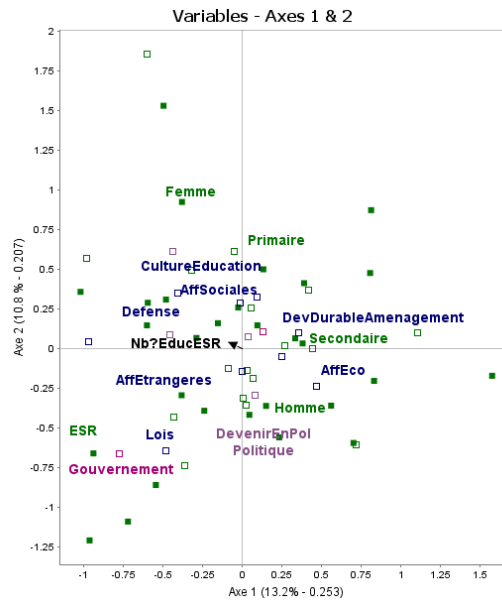


Figure 5. ACM (axes 1 et 2) sur les député-es-enseignant-es des 13^e et 14^e législatures (n=164), projection des variables supplémentaires : commission parlementaire, nombre de questions sur l'éducation et l'ESR, accès au gouvernement, devenir en politique à la sortie de l'AN



5. Conclusion

- 40 Cette étude sur les trajectoires au long cours des enseignant-es devenu-es membres de l'AN précise donc les mécanismes de l'attachement à la politique professionnelle. Si, à leur entrée dans le champ politique, on peut les considérer comme des « professionnelles en politique », et de ce point de vue antithèse des auxiliaires politiques de métier, les enseignant-es-député-es sont devenu-es des permanent-es de la politique. À quelques exceptions près, le déplacement des enseignant-es vers la politique s'avère sans véritable retour dans l'enseignement. Si les député-es-enseignant-es se différencient des « pures professionnelles de la politique » en ce qu'elles et ils ont exercé un premier métier et bénéficient d'un statut leur permettant de retrouver leur position dans leur espace d'origine, elles et ils s'en rapprochent pour ce qui est de la permanence dans le champ et du souhait de s'y maintenir. En prenant en compte à la fois la carrière politique dans son ensemble, la trajectoire professionnelle et la trajectoire sociale de classe et de genre, la perspective adoptée met en exergue le processus d'attachement au métier politique et de distanciation par rapport au groupe professionnel d'origine, et apporte de ce fait une contribution originale aux travaux sur la professionnalisation politique²¹.
- 41 Que la politique devienne petit à petit le seul horizon pour les élu-es renvoie aux spécificités du métier d'élu-e, mais aussi au moteur des carrières électives. Cette étude de cas sur les député-es-enseignant-es invite à ne pas se focaliser sur une position politique isolée, une expérience politique ou les seuls produits du champ politique. Elle souligne l'intérêt, dans l'analyse des élites politiques, de ne pas dissocier la carrière politique de la trajectoire professionnelle et de la trajectoire sociale de classe et de genre. *De facto*, on entre dans le champ politique avec des ressources et des expériences accumulées dans des contextes variés et socialement situés. L'analyse combinée de la carrière politique avec la trajectoire professionnelle et la trajectoire sociale met ainsi

en exergue les trajectoires de mobilité ascendante comme un moteur des carrières politiques ; les carrières électives attirent des personnes ayant effectué des déplacements sociaux, pour lesquelles l'accès à des mandats symbolise une élévation intellectuelle et sociale. Elle objective également un ensemble de variations non négligeables du point de vue du déroulement des carrières, de la contribution au travail parlementaire, des devenirs, et *in fine* des rapports à la politique professionnelle.

- 42 Enfin, les conséquences de la distanciation des enseignant·es devenu·es député·es avec leur espace d'origine sont à discuter. De plus en plus coupé·es de leur espace d'origine, beaucoup de député·es-enseignant·es se mobilisent peu, et même très peu, contre les réformes qui transforment significativement l'enseignement, et tiennent des positions qui diffèrent de celles des syndicats enseignants²². La distanciation a des effets sur les investissements en politique à moyen et long terme et sur les rapports avec leur groupe professionnel d'origine, à savoir une faible implication dans la fabrique des politiques d'éducation et de formation, d'enseignement et de recherche. Cette distanciation apparaît particulièrement explicite pour celles et ceux qui font les carrières politiques les plus proches du centre du champ. Ainsi, ce sont les mieux placés pour exercer une influence sur l'action publique en matière d'éducation qui tendent à s'investir le moins sur ce domaine d'action publique, et à être parmi les plus éloignés du monde enseignant et de ses représentant·es.

BIBLIOGRAPHIE

Achin, C., 2005, « Un « métier d'hommes » ? Les représentations du métier de député à l'épreuve de sa féminisation », *Revue française de science politique*, vol. 55, n° 3, p. 477-499.

Achin, C., Bargel, L., Dulong, D., Fassin, E., Guionnet, C., Guyon, S., Labrousse, C., Latté, S., Leroux, P., Lévêque, S., Matonti, F., Paoletti, M., Restier-Melleray, C., Teillet, P., Troupel, A., 2007, *Sexes, genre et politique*, Economica, Paris.

Bargel, L., 2011, « S'attacher à la politique. Carrières de jeunes socialistes professionnels », *Sociétés contemporaines*, n° 84, p. 79-102.

Baloge, M., 2016, « Le député débutant », *Politix*, n° 113, p. 201-222.

Beauvallet, W., Michon, S. (dir.), 2017, *Dans l'ombre des élus. Une sociologie des collaborateurs politiques*, Presses universitaires du Septentrion, Villeneuve d'Ascq.

Behr, V., Michon, S., 2014, « Les facteurs sociaux des carrières politiques des femmes ministres. Une féminisation en trompe-l'œil », *Genèses*, n° 96, p. 132-156.

Boelaert, J., Michon, S., Ollion, É., 2017, *Métier : député. Enquête sur la professionnalisation de la politique*, Raisons d'agir, Paris.

Boelaert, J., Michon, S., Ollion, É., 2018, « Le temps des élites. Ouverture politique et fermeture sociale à l'Assemblée nationale en 2017 », *Revue française de science politique*, vol. 68, n° 5, p. 777-802.

- Bruneau, I., Renahy, N., 2012, « Une petite bourgeoisie au pouvoir : sur le renouvellement des élus en milieu rural », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 191, p. 48-67.
- Buton, F. (dir.), à paraître, En déplacement. Le passage des frontières professionnelles en questions, ENS éditions, Lyon.
- Chabbal, J., 2016, *Changer la prison : rôles et enjeux parlementaires*, Presses universitaires de Rennes, Rennes.
- Charles, F., Cibois Ph., 2010, « L'évolution de l'origine sociale des enseignants du primaire sur la longue durée : retour sur une question controversée », *Sociétés contemporaines*, n° 77, p. 31-55.
- Collovald, A., 1988, « Identité(s) stratégique(s) », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 73, p. 29-40.
- Collovald, A., Gaïti, B., 1990, « Discours sous surveillance : le social à l'Assemblée », in Gaxie, D., Collovald, A., Gaïti, B., Lehingue, P., Poirmeur, Y. (dir.), *Le « social » transfiguré. Sur la représentation politique des préoccupations « sociales »*, Presses universitaires de France et CURAPP, Paris et Amiens, p. 9-54.
- Courty, G. (dir.), 2005, *Le travail de collaboration avec les élus*, Michel Houdiard, Paris
- Dalibert, L., 2021, « Les « vies d'après » des députés français. Des reconversions professionnelles lucratives limitées », *Revue française de science politique*, vol. 71, n° 1, p. 97-117.
- Demazière, D., 2009, « Les élus locaux débutants », in Demazière, D., Gadéa, C. (dir.), *Sociologie des groupes professionnels*, La Découverte, Paris, p. 197-207.
- Demazière, D., Le Lidec, P., 2008, « Introduction. La politique, un objet pour la sociologie du travail », *Sociologie du travail*, vol. 50, n° 3, p. 137-146.
- Demazière, D., Le Lidec, P. (dir.), 2014, *Les mondes du travail politique. Les élus et leurs entourages*, Presses universitaires de Rennes, Rennes.
- Demazière, D., Le Saout, R., 2021, « Professionnalisation et indemnisation des élus », *Revue française de science politique*, vol. 71, n° 1, p. 29-50.
- Dogan, M., 2017 [1999], « Les professions propices à la carrière politique », in Offerlé, M. (dir.), *La profession politique, XIX^e-XX^e siècles*, Belin, Paris, p. 201-243.
- Dormagen, J.-Y., Mouchard, D., 2007, *Introduction à la sociologie politique*, De Boeck Supérieur, Bruxelles.
- Duru-Bellat, M., Farges, G., Van Zanten, A., 2018, *Sociologie de l'école*, Armand Colin, Paris (5^e édition).
- Farges, G., 2017, *Les Mondes enseignants. Identités et clivages*, Presses universitaires de France, Paris.
- Fromantin, J.-C., Sénard, J.-Y. (dir.), 2016, « Réformer le réformateur. #3 – Ouvrir le marché politique à la concurrence », Les notes de l'Institut. Gouverner au XXI^e siècle, Institut de l'entreprise : <https://www.institut-entreprise.fr/archives/reformer-le-reformateur-3-ouvrir-le-marche-politique-la-concurrence>.
- Garraud, P., 1989, *Profession, homme politique. La carrière politique des maires urbains*, L'Harmattan, Paris.
- Gaxie, D., 2000, *La démocratie représentative*, Montchrestien, Paris.
- Geay, B., 1999, *Profession, instituteurs : mémoire politique et action syndicale*, Le Seuil, Paris.

- Girard, V., 2011, « Quelles catégories de classement pour l'analyse localisée de la représentation politique ? Le cas des techniciens élus au sein d'un territoire industriel », *Terrains & travaux*, vol. 19, n° 2, p. 99-119.
- Guyon, S., 2016, « L'engagement des "transfuges coloniaux" en Guyane française : genre, relations coloniales et mobilité sociale », *Politix*, n° 114, p. 177-201.
- Hû, G., 2014, « Les roses déracinées. Transformation du recrutement du personnel socialiste : des logiques sociales aux logiques politiques (Fin XIX^e-2012) », Thèse de doctorat, Université de Strasbourg, Strasbourg.
- Koebel, M., 2006, *Le pouvoir local ou la démocratie improbable*, Éditions du Croquant, Paris.
- Lefebvre, R., 2021, « Les tensions et arbitrages au cœur de la professionnalisation politique intermédiaire », *Revue française de science politique*, vol. 71, n° 1, p. 51-72.
- Lefebvre, R., Sawicki, F., 2006, *La société des socialistes : le PS aujourd'hui*, Éditions du Croquant, Paris.
- Lefebvre, R., Sawicki, F., 2019, « Pourquoi les enseignants français tournent-ils aujourd'hui le dos à l'engagement politique ? », in Barrault-Stella, L., Gaïti, B., Lehingue, P. (dir.), *La politique désenchantée*, Presses universitaires de Rennes, Rennes, p. 219-239.
- Lehingue, P., 2015, « Les classes populaires et la démocratie représentative en France : exit, voice ou loyalty ? », *Savoir/Agir*, n° 31, p. 25-34.
- Lehingue, P., Vignon, S., 2021, « Les rapports problématiques aux indemnités des « petits » élus dans les mondes ruraux », *Revue française de science politique*, vol. 71, n° 1, p. 73-95.
- Llobet, A., 2011, « L'engagement des enseignants du secondaire à l'épreuve des générations : Entre reproduction et recomposition des formes d'action », *Politix*, n° 96, p. 59-80.
- Llobet, A., 2014, « Syndicats et professeurs dans l'enseignement secondaire : quand les sociabilités participent à la régulation du groupe professionnel », *Terrains & travaux*, n° 25, p. 95-112.
- Michon, S., 2014, *Les équipes parlementaires des eurodéputés. Entreprises politiques et rites d'institution*, Larcier-Promoculture, Luxembourg.
- Michon, S., 2021, « Renouveau et frontière de la politique. Une sociologie des candidats aux municipales 2020 en milieu urbain », *Politix*, n° 133, p. 195-223.
- Michon, S., Ollion, É., 2018, « Retour sur la professionnalisation politique. Revue de littérature critique et perspectives », *Sociologie du travail*, vol. 60, n° 1, en ligne: <https://journals.openedition.org/sdt/1706>.
- Musselin, C., 2008, *Les universitaires*, La Découverte, Paris.
- Navarre, M., 2014, « De la professionnalisation au désengagement. Les bifurcations dans les carrières politiques des élus en France », *Politique et Sociétés*, vol. 33, n° 3, p. 79-100.
- Navarre, M., 2015, *Devenir élue. Genre et carrière politique*, Presses universitaires de Rennes, Rennes.
- Ollion, É., 2021, *Les candidats : novices et professionnels en politique*, Presses universitaires de France, Paris.
- Pagis, J., Pasquali, P., 2016, « Observer les mobilités sociales en train de se faire. Micro-contextes, expériences vécues et incidences socio-politiques », *Politix*, n° 114, p. 7-20.

- Pierru, F., 2007, « Un mythe bien fondé : le lobby des professions de santé à l'Assemblée nationale », *Les Tribunes de la santé*, n° 14, p. 73-83.
- Riaux, G., 2014, « Les professionnels de la politique et la politique étrangère », *Gouvernement et action publique*, vol. 3, n° 1, p. 51-73.
- Sawicki, F., 2015, « Esquisse d'une sociologie politique des enseignants français », *Éducation et sociétés*, n° 36, p. 83-102.
- Spire, A., 2010, « Les effets politiques des transformations du corps enseignant », *Revue française de pédagogie*, n° 170, p. 61-72.

NOTES

1. L'écriture inclusive est utilisée dans cet article, avec un point médian lorsque la prononciation le permet, et un dédoublement des termes lorsque leur fusion ne serait pas prononçable. L'accord de proximité est alors privilégié pour les adjectifs.
2. A. Weil et J. Guillaume, « Déprofessionnaliser la politique, ce n'est pas la rendre moins compétente », *Le Monde*, 22 juillet 2016.
3. Voir la description faite sur son blog par Michèle Delaunay, ancienne députée et ministre déléguée, « Le tunnel, ou comment faire carrière sans mettre un pied dans la vraie vie », septembre 2014 : <https://www.michele-delaunay.net/blog/le-tunnel-ou-comment-faire-carriere-sans-mettre-un-pied-dans-la-vraie-vie> (consulté le 10 octobre 2022).
4. Idem.
5. Les auxiliaires politiques regroupent les positions rémunérées de permanent·e de parti, assistant·e parlementaire ou membre d'un cabinet d'élue ou de ministre.
6. Le passage par un poste de collaborateur ne concerne qu'un tiers des députées des 13^e et 14^e législatures, et un quart de celles et ceux de la 15^e législature (Boelaert *et al.*, 2018).
7. Pour des pistes suggestives sur « le pendant » et « l'après », voir les travaux de sociologie de l'action publique qui appréhendent les liens entre activité politique et groupe professionnel d'origine (Collovald et Gaïti, 1990 ; Riaux, 2014 ; Chabbal, 2016), et les enquêtes sur les sorties du champ politique (Navarre, 2014 ; Dalibert, 2021).
8. L'hypothèse prend appui sur celle formulée par Frédéric Pierru sur les médecins en politique : « Après avoir goûté aux gratifications de diverses natures, matérielles et symboliques, offertes par l'occupation de mandats électoraux de premier plan, il devient en effet psychologiquement, socialement et professionnellement difficile de retourner à l'anonymat de la pratique à plein temps de la médecine dans un service de centre hospitalier ou dans un cabinet de ville en province » (Pierru, 2007, p. 80).
9. Elles et ils ont pu être un peu plus nombreuses et nombreux à s'engager dans ces structures, mais ces informations ne sont pas mises en avant.
10. MENJ-DEPP, 2019, « Bilan social 2017-2018. Enseignement scolaire ». Les différences internes aux catégories sont à rappeler : par exemple, la part de femmes est plus élevée chez les certifiées que chez les agrégées (Duru-Bellat *et al.*, 2018).
11. Source : Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, Note d'information DGRH, n° 21-04, 2021.
12. Parmi les députées universitaires, les femmes sont toujours plus sous-représentées parmi les professeures d'université et directrices-directeurs de recherche (0 % de femmes en 2007) que parmi les maîtres-ses de conférence et chargées de recherche (12,5 % en 2007) — respectivement 14 % et 25 % en 2012, 10 % et 38,5 % en 2017.
13. 7 % d'agrégés parmi les députées enseignant·es des trois dernières législatures.

14. À l'Assemblée nationale, l'indemnité parlementaire est de 70 092,36 euros nets annuels (1^{er} juillet 2022), alors qu'en 2014, « pour les enseignants âgés de 25 à 34 ans, les salaires réels moyens, primes et allocations comprises, s'élèvent à 30 700 euros en pré-primaire, 30 900 euros en primaire, 35 700 euros en premier cycle du secondaire et 37 600 euros en deuxième cycle » (Farges, 2017, p. 57, à partir des chiffres de l'OCDE, fournis par le ministère de l'Éducation nationale).

15. La législature 1978 renvoyant à une configuration du champ politique assez différente (mandats alors moins nombreux, très faibles effectifs de femmes à l'AN, etc.), l'analyse porte ici sur les législatures 1997, 2007, 2012 et 2017.

16. La commission Culture-Éducation a été créée le 1^{er} juillet 2009. L'analyse est donc centrée ici sur les trois dernières législatures (2007, 2012, 2017).

17. Reconstituer les devenirs a été plus évident pour les dernières législatures. On centre ainsi l'étude des devenirs sur celles-ci.

18. Seulement 19 % des députées-enseignant·es élues en 2012 siègent encore à partir de juin 2017.

19. Les députées élues en 2017 n'ont pas été retenues en raison du manque de recul concernant les devenirs.

20. Voir la projection des membres de la commission Culture-Éducation au nord du plan et la flèche du nombre de questions écrites sur l'éducation et l'enseignement (le point Nb?EducESR sur la figure 5) qui tend vers le nord-ouest du plan.

21. Sur l'intérêt pour l'analyse de la profession politique d'une sociologie des déplacements et des passages de frontières professionnelles, voir Buton, à paraître.

22. Pour une hypothèse convergente sur les élues issues du secteur de la santé, voir Pierru, 2007.

RÉSUMÉS

L'article traite des logiques d'attachement à la politique professionnelle des enseignant·es devenues membres de l'Assemblée nationale. S'intéresser à la construction et au déroulement des carrières politiques de ces personnes qui n'ont pas fait que de la politique au cours de leur vie professionnelle permet de dépasser l'opposition entre professionnel·les de la politique et professionnel·les en politique, et de préciser des logiques de professionnalisation politique. L'analyse mobilise une prosopographie étendue des députées de cinq législatures (entre 1978 et 2017), qui détaille précisément les propriétés sociodémographiques, les trajectoires politiques et professionnelles. Elle montre que le déplacement des députées-enseignant·es vers la politique s'avère très souvent sans véritable retour dans les mondes de l'enseignement et sans souhait d'un retour, produisant une distanciation avec l'espace professionnel d'origine au cours du mandat parlementaire ainsi qu'à la fin de celui-ci. Le cas des enseignant·es met en évidence un déplacement social comme moteur des carrières politiques, et invite à rapporter l'attachement à la politique professionnelle non pas seulement à la dynamique des carrières politiques, mais aussi à la trajectoire professionnelle et à la trajectoire sociale de classe et de genre.

This article analyses the logics of attachment to professional politics of teachers who became members of the National Assembly. Politics was not their only occupation over the course of their professional lives, and by looking at the construction and development of their political careers, it is possible to go beyond the opposition between political professionals and

professionals in politics, and to clarify the logics of political professionalisation. The analysis is based on an extended prosopography of MPs from five terms of office (between 1978 and 2017), which details the socio-demographic properties and the political and professional paths. The analysis shows that the mobility of teacher-MPs towards politics very often proves to occur without any real return to the worlds of teaching and without any desire to return, leading to a distancing from the professional space of origin both during and at the end of the parliamentary mandate. The case of teachers highlights upward social mobility as a driving force behind political careers and invites us to correlate the attachment to professional politics not only to the dynamics of political careers, but also to the professional trajectory and to the social trajectory of class and gender.

INDEX

Mots-clés : Enseignant·es, Assemblée nationale, Professionnalisation politique, Mobilité sociale, Trajectoire professionnelle, Genre, Prosopographie

Keywords : Teachers, National Assembly, Political Professionalization, Social Mobility, Career Path, Gender, Prosopography

AUTEUR

SÉBASTIEN MICHON

Sociétés, Acteurs, Gouvernement en Europe (SAGE), UMR 7363 du CNRS et de l'Université de Strasbourg

MISHA, 5 allée du Général Rouvillois CS 50008, 67083 Strasbourg Cedex, France

smichon[at]unistra.fr