



HAL
open science

Pourquoi devenir professeure de français dans le secondaire à Saint-Pétersbourg ?

Marlaine Cacouault-Bitaud, Konstantin Shorokhov

► To cite this version:

Marlaine Cacouault-Bitaud, Konstantin Shorokhov. Pourquoi devenir professeure de français dans le secondaire à Saint-Pétersbourg ?. Les professions dans le droit et dans la société en France et en Russie, Centre de recherche Versailles Saint Quentin Institutions Publiques (VIP), université de Versailles Saint-Quentin-en-Yvelines (UVSQ); Institut de sociologie de Moscou (Académie des sciences); RT1 de l'Association française de sociologie; CR32 de l'Association internationale des sociologues de langue française, Dec 2012, Guyancourt, France. halshs-04697211

HAL Id: halshs-04697211

<https://shs.hal.science/halshs-04697211>

Submitted on 13 Sep 2024

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.

Texte remanié de la communication présentée au colloque « Les professions dans le droit et la société en France et en Russie », tenu à l'Université de Versailles-Saint Quentin en Yvelines en décembre 2012.

Konstantin Shorokhov

Doctorant, Université de Nantes

Marlaine Cacouault-Bitaud

Professeure émérite, Université de Poitiers

Pourquoi devenir professeure de français dans le secondaire à Saint-Pétersbourg ?

Introduction

La façon dont est perçu le professorat du secondaire en Russie a connu des modifications à mesure que le contexte politique et social évoluait. Certes, la situation matérielle des professeurs n'a jamais été très bonne, même à l'époque soviétique, cependant, ils bénéficiaient d'un certain prestige étant donné les fonctions éducatives et culturelles exercées (Shmerlina 2007) et le niveau élevé de la formation. La baisse des rémunérations des enseignants du secondaire et du supérieur dans la Russie post-soviétique a entraîné une baisse notable du prestige. Ce phénomène expliquerait d'ailleurs la pénurie d'enseignants, au moins dans certains domaines disciplinaires (Anzine 2005).

L'enseignement secondaire en Russie est principalement dispensé par les écoles d'État : en 2012, les établissements privés représentent environ 1 % du nombre total des écoles secondaires¹. Il est géré par le Ministère de l'Enseignement et des Sciences dont dépendent les directions administratives au niveau de la région, de la ville ou de l'arrondissement. Il est obligatoire et gratuit de la 1^{ère} à la 11^{ème} classe, c'est-à-dire de l'âge de 7 ans à l'âge de 17 ans. L'école secondaire d'enseignement général comprend à la fois l'enseignement long (10^{ème} et

¹ Krétova Mila, « Chers professeurs » (2012) (article en russe), <http://ko.ru/articles/24369>.

11^{ème} classes), l'enseignement primaire et l'enseignement de premier cycle (donné en France, à l'heure actuelle, dans les collèges). On distingue en résumé trois niveaux : le primaire qui s'étend sur quatre années ; l'enseignement secondaire général ou court (cycle de 5 ans et non de 4 comme en France) organisé dans des établissements qui portent le nom d'Ecole (y compris les écoles à enseignement renforcé dans certaines matières), de gymnase ou de lycée ; l'enseignement secondaire long (2 ans, jusqu'à la 11^{ème} classe ou terminale). L'enseignement secondaire complet est dispensé dans la même école, le même gymnase ou le même lycée et différentes sections à profil (profil scientifique, littéraire, etc.) sont proposées, ou encore l'enseignement professionnel de second degré qui est assuré, quant à lui, dans des établissements portant le nom de collège, lycée technique, école professionnelle. Les élèves choisissent une orientation après la 9^{ème} classe, vers l'âge de 14-15 ans. Un processus de différenciation et de hiérarchisation des établissements d'Etat s'est développé dans les années 1990-2000, le phénomène est plus net à Moscou que dans d'autres régions étant donné la présence plus forte de groupes sociaux privilégiés qui attendent du système éducatif qu'il favorise la reproduction sociale (Cerednicenko, 2000). Dans le secondaire, la rentrée scolaire a lieu le 1^{er} septembre et s'achève début juin. Il y a généralement 5 ou 6 jours de classe par semaine. En ce qui concerne les vacances, elles comprennent une semaine début novembre, deux semaines fin décembre et dans la première quinzaine de janvier, une semaine fin mars. En règle générale, la durée hebdomadaire d'enseignement passe de 31 séquences en 5^{ème} classe à 36 séquences en 10^{ème} ou 11^{ème} classe. Une séquence dure 40 minutes. La journée scolaire est divisée en périodes de 40 ou 45 minutes et sa durée varie selon l'établissement concerné².

Les professionnels de l'éducation dans leur ensemble sont donc vus aujourd'hui par des économistes et des sociologues russes comme des «groupes faibles » (Kozina, Popova 2006), voire des « nouveaux pauvres » (Golenkova 1999). En effet, le salaire d'un enseignant en Russie ne couvre pas toujours le minimum vital officiel défini par l'Etat, en outre 20 % des enseignants interrogés par Svetlana.I Jélezniakova ont mentionné les désavantages liés aux salaires payés en retard (Jelezniakova 2001). Un autre point souligné par les chercheurs, c'est que la profession est « vieillissante » ; d'après Vitali Anzine, l'âge moyen chez les enseignants s'élève à 43 ans. Ils se plaignent du bas niveau de formation, d'une fatigue généralisée et d'un stress chronique. Cette situation concerne une profession où les femmes sont majoritaires³ et les matières les plus

² Toutes ces informations sont présentées dans la fiche d'information « Éléments d'informations sur les rythmes scolaires en Russie » (2010).

³ Didier Paris dans l'article intitulé «Russie : un système éducatif en rénovation», *Revue Internationale d'Education de Sèvres*, n°34, 2003, mentionne que 98 % des enseignants sont des femmes dans le primaire, 89,3 % dans le secondaire. L'IFRI (Institut français des relations internationales) avance le chiffre de 85 % dans le secondaire en

féminisées sont les langues vivantes. A Saint-Pétersbourg, environ 800 enseignant-e-s de français, dont seulement une dizaine d'hommes, sont officiellement employés dans des établissements scolaires à différents niveaux du cursus.

Pourquoi, dans un tel contexte, des femmes professeurs de français à Saint-Pétersbourg ont-elles « choisi » cette orientation et ce métier ? Selon une thèse bien connue, mais peu fondée, la « dévalorisation » d'une profession se manifeste par une féminisation accrue, les femmes allant grossir les rangs des membres des groupes professionnels en déclin... ce qui ne ferait que ternir davantage leur éclat (Cacouault, 2001). Nous avons pris des distances avec ce type de raisonnement circulaire pour focaliser l'attention sur des actrices, en l'occurrence une vingtaine d'enseignantes âgées de 25 à 50 ans avec lesquelles des entretiens à caractère biographique ont été réalisés. Nous avons cherché à éclairer les caractéristiques sociales et professionnelles de ces spécialistes de langue vivante, pour qui l'apprentissage du français a revêtu une importance particulière dans une période précoce de leur existence. Elles ont accédé aux études et commencé à exercer dans des contextes relativement différents, les plus âgées entre 1970 et 1980, les plus jeunes dans les années 2000. Nous avons prêté attention à la manière dont elles présentent et justifient leur investissement dans l'enseignement et à la façon dont elles apprécient leur situation (positivement ou négativement) à l'époque où Konstantin Shorokhov les a rencontrées, soit en 2010-2011⁴. En effet, écarter ce qui relève de l'idéologie, si ce n'est du mythe, dans les propos tenus sur un métier féminisé, ne signifie pas, pour autant, faire l'impasse sur les frustrations et les difficultés liées à l'insuffisance des rémunérations, au manque de reconnaissance sociale, à des relations conflictuelles dans le milieu de travail et dans l'espace privé... Cette première collecte de matériaux qualitatifs a été complétée en 2013-2014 par d'autres témoignages oraux et par des données statistiques élaborées par les services de l'Etat⁵.

Une autre enquête a été menée en 2012-2013 en France auprès de professeures de russe, une discipline qui réunit désormais de petits effectifs dans les collèges et les lycées⁶. Elle s'est limitée aux académies de Paris et de Poitiers, mais les enseignantes interrogées ont apporté

2006. A cette date, 57 % des professeurs du second degré public sont des femmes en France, 63,7 % pour les disciplines de l'enseignement secondaire général.

Olga Sobolevskaya, le 8 mars 2007, rapporte sur le site d'information RIANOVOSTI que selon les sociologues les femmes en Russie ont des salaires plus bas que les hommes (30 % de moins) et des pensions de retraite moitié moins élevées ; elles sont employées principalement dans le secteur de la santé, de l'éducation et de la culture, où les salaires sont peu élevés. D'où la nécessité pour certaines d'avoir deux activités.

⁴ Le travail de terrain a été effectué auprès d'enseignantes de français de Saint-Pétersbourg.

⁵ <http://www.gks.ru/>

⁶ Cette recherche porte tout d'abord sur l'enseignement du russe en France et dans un deuxième temps sur des professeur-e-s de russe. En 2011, les effectifs d'élèves en russe représentent 0,2 % des élèves apprenant au moins une langue étrangère. Voir Konstantin Shorokhov, Mémoire de Master 2 Recherche, «Pourquoi étudier et enseigner le russe dans le secondaire en France au début du 21ème siècle ?», Université de Poitiers, sous la direction de Marlaine Cacouault-Bitaud, p. 31. Cette question est évoquée plus loin.

volontiers leur concours, ce qui a permis de recueillir une douzaine de témoignages oraux comportant des développements nourris et des informations précises. Bien que notre objectif dans cette contribution soit d'évoquer principalement les enseignantes russes de français, nous sommes en mesure d'effectuer quelques comparaisons qui permettent de relativiser ou d'éclairer les déterminations liées aux contextes géographiques, politiques et culturels.

Le choix de la langue française et du professorat : promotion sociale et enjeux de genre

En Russie et donc à Saint-Pétersbourg, une langue vivante étrangère est introduite dans les programmes d'enseignement dès la deuxième classe, quand les élèves ont 7 ou 8 ans ; une deuxième langue figure au programme dans certains établissements. Les enseignantes interrogées, quand elles sont issues de familles ouvrières, ont fréquenté dans la majorité des cas des écoles de quartier, un milieu scolaire souvent perçu comme plutôt difficile, tout comme la condition sociale des parents. En revanche, parmi les professeures ayant fréquenté une école à enseignement renforcé de français, aucune n'a déclaré une origine défavorisée, ce qui s'explique par la sélectivité des écoles spécialisées⁷ : pour être inscrits conformément aux critères de sélection, les écoliers doivent passer des examens d'un niveau assez élevé, ce qui est plus abordable pour les enfants issus de familles favorisées, au moins sur le plan culturel.

Les professeurs rencontrées déclarent qu'elles aiment enseigner le français parce qu'elles ont une bonne connaissance de cette langue, parce qu'elles apprécient la « mentalité française », parce que cela signifie toujours chercher « quelque chose de nouveau » pour nourrir leur enseignement... Elles apprécient le travail individuel et la possibilité de communiquer avec les gens, elles aiment le français comme langue et comme discipline à enseigner. Le travail professionnel leur permet de ne pas oublier la langue et de rester au courant de ce qui se passe en France et ailleurs, leur donne « une charge d'énergie », c'est le métier qu'elles savent exercer le mieux. Les résultats obtenus auprès des élèves sont satisfaisants, donc c'est une motivation de plus. Pour Anna, « l'enseignement c'est la liberté, car vous pouvez vous exprimer en apportant des connaissances aux autres » (Anna, 30 ans, mariée, père ingénieur, mère professeure de mathématiques, conjoint cadre commercial, un enfant).

La socialisation dans la famille d'origine a-t-elle déterminé chez les interviewées une prédisposition à étudier et enseigner la langue française, prédisposition qui serait rapportable aux

⁷ Comme les écoles spécialisées en mathématiques, en économie, en langues étrangères, etc. Dans les classes spécialisées l'enseignement est renforcé dans une discipline.

goûts et aux valeurs cultivés par les parents et plus largement les proches ? Le fait de parler français pourrait être assimilable, également, à une stratégie de distinction, cette pratique s'appuyant sur la longue histoire des relations entre la France et la Russie et s'inspirant des habitudes des couches sociales élevées et cultivées⁸. Enfin, il est cohérent de penser que la conception de ce qui est « féminin » ou « masculin » dans le cadre du système de genre et de ce qui doit être dévolu aux femmes ou aux hommes, a joué un rôle dynamique dans l'orientation scolaire, universitaire et professionnelle.

Dans tous les pays, les filles ont progressé du point de vue de leur présence dans le système scolaire et universitaire mais la représentation est inégale selon la filière d'études (Baudelot et Estabiet, 1993 et 2007). La Russie n'échappe pas à ce phénomène : en 2011, 42,6 % des jeunes âgés de 15 à 24 ans ne sont pas inscrits dans les établissements d'enseignement, 45 % des hommes et 40 % des femmes sont concernés ; parmi les jeunes de 15 à 24 ans inscrits dans les établissements d'enseignement (57,4 % de la tranche d'âge, sans distinction de sexe), les hommes représentent 55 % des effectifs, les femmes 59,6 %⁹. Ces dernières bénéficient donc encore plus que les hommes de l'offre de formation, en revanche elles sont moins bien représentées qu'eux en économie et dans les filières scientifiques ; elles restent majoritaires en lettres et langues vivantes.

Par ailleurs, il a été montré pour d'autres pays européens que les familles n'ont pas toutes le même comportement par rapport aux différentes possibilités qui s'offrent à leur fille, ou bien l'investissement prioritaire dans les études et le métier, ou bien l'investissement dans le mariage et l'éducation des enfants, au détriment, parfois, de la vie professionnelle. Ainsi, dans le cas des enseignantes françaises, la promotion par les études et la profession est privilégiée par certains parents (quitte à ce que leur fille reste célibataire, renonce à la maternité, ou élève un seul enfant). Pour d'autres, le mariage et les enfants sont considérés comme pouvant, ou devant, le cas échéant, faire accepter une stagnation ou une régression dans la carrière (Cacouault-Bitaud, 2007).

Le statut d'épouse et de mère, envisagé pour l'avenir ou déjà expérimenté en début de carrière, joue-t-il un rôle prépondérant dans l'orientation des professeures interrogées à Saint-Pétersbourg ? Dans la mesure où les femmes en Russie assument l'essentiel des responsabilités

⁸Voir Irène Sokologorsky, Université Paris 8 Vincennes-Saint-Denis, « La France et le français dans la culture russe », *Cahiers de l'Association internationale d'études françaises*, 2000, Vol. 52, pp. 13-21.

⁹ Indicateurs de l'enseignement 2013 : annuaire statistique. - Moscou: Université nationale de recherche, École des hautes études en sciences économiques, 2013 – 280p, p.25.

et des charges domestiques¹⁰, les conditions de travail propres à l'enseignement (présence réduite dans l'espace scolaire, vacances calquées sur celles des enfants et des adolescents) induisent l'idée qu'une telle activité laisse du temps « libre » pour la sphère privée... S'il est indispensable de prendre en compte les spécificités nationales¹¹, nous tenons à souligner que cette représentation existe dans tous les pays, quelles que soient les différences de culture et la spécificité des réglementations. Cette question du métier « féminin » a été traitée à propos des professeurs femmes en France (Cacouault-Bitaud, 1987 et 2007) et dans les travaux qui visent à comparer le statut et les pratiques des enseignantes françaises avec celles de leurs collègues espagnoles (Jarty, 2011) ou anglaises (Moreau, 2011). Dans tous les contextes nationaux, les études montrent que la charge de travail et la préoccupation générée par l'activité d'enseignement et les relations avec les élèves sont lourdes. L'image qui est donnée du métier de professeur quand il est exercé par des femmes, relève d'une construction sociale qui vise à minoriser leur apport dans un secteur essentiel pour l'avenir des jeunes générations. Elle vise conjointement à limiter leur autonomie individuelle. Dans ces travaux, en effet, les rapports sociaux de sexe tels qu'ils se manifestent dans la sphère privée et familiale sont considérés comme déterminants s'agissant de l'accès à la profession et du déroulement des carrières. Conjointement, les politiques suivies par les Etats en matière de recrutement (il est plus ou moins intense dans le secondaire selon les conjonctures), de définition des programmes et des contenus d'enseignement... sont aussi des éléments décisifs au regard des opportunités qui s'offrent aux femmes d'exercer un métier qualifié. Nous avons adopté cette perspective théorique et tenu compte de tous ces facteurs dans le cadre de nos recherches sur les professeures de français en Russie et sur les professeures de russe en France.

¹⁰ Selon Oxana Naoumenko (intervention à la Journée d'étude du 14 mars 2008 à l'Université de Rennes 2), «l'émergence de l'économie de marché», la restructuration des entreprises et la dégradation des services sociaux liées ont entraîné un alourdissement des charges familiales, assurées principalement par les femmes. Les crèches, jardins d'enfants ou maternelles, étaient plus nombreux que dans les pays occidentaux. Près de la moitié d'entre eux dépendaient des employeurs (instituts, administrations, usines, etc.). Aujourd'hui, ou bien ils ont disparu, si les entreprises ont été liquidées ; ou bien ils ont été fermés en raison des difficultés économiques».

¹¹ Oxana Naoumenko, dans la communication citée plus haut, évoque «le repli volontaire de femmes instruites (chercheuses, enseignantes) dans la sphère du privé et le licenciement de travailleuses de l'industrie et de l'administration», et simultanément un taux d'activité qui reste élevé étant donné «la nécessité pour les femmes de contribuer au revenu familial». Selon cette chercheuse, «les femmes en Russie continuent de subir une marginalisation, tant économique que politique». Sur le papier, l'égalité est inscrite dans la Constitution, mais dans les faits, la situation est tout autre».

Orientation vers le professorat et milieu d'origine : convergences et divergences de vues dans les familles

Dans le cas des professeures de français à Saint-Pétersbourg, les aspirations professionnelles et familiales ainsi que la perception du travail rémunéré ne sont pas sans relation avec le milieu d'origine. Les professeures issues de familles plutôt défavorisées considèrent leurs parents comme un « anti-modèle », les unes parce qu'elles ont obtenu un statut plus élevé, les autres parce qu'ils ne les ont pas encouragées à poursuivre des études longues. Dans le premier cas, les parents ouvriers ont contribué par leurs efforts financiers et leurs encouragements à ce que leurs filles obtiennent un diplôme d'études supérieures (« J'ai vu », souligne Victoria, 30 ans, sans enfant, « que mes parents n'aimaient pas leur travail, c'était une tâche difficile et ingrate, de plus faiblement rémunérée. Je voulais faire des études supérieures et ils me soutenaient »). La langue française et le professorat symbolisent et concrétisent une rupture avec l'image de la famille ouvrière et avec un environnement associé à une relative pauvreté. Dans le deuxième cas de figure, l'attitude des familles par rapport à la formation supérieure, perçue comme un obstacle pour le mariage et la vie familiale, n'a pas toujours été sans ambiguïté.

Par ailleurs, les parents privilégient la promotion intellectuelle et sociale, ou en reconnaissent les avantages, sachant aussi que les enfants en Russie assument fréquemment la responsabilité de leurs parents âgés dont les ressources sont insuffisantes. Leur aide financière complète les revenus apportés par une pension de retraite et des prestations d'assurance sociale. Les enseignantes font allusion à ce devoir d'assistance vis-à-vis des parents, surtout lorsqu'ils ont des revenus faibles : quelques unes précisent, sans que la question leur soit directement posée, que leurs parents espèrent que leur fille pourra les aider quand ils seront vieux, s'ils en ont besoin.

Quant aux familles favorisées sur le plan matériel et culturel, leurs représentations par rapport aux études rejoignent dans une certaine mesure celles du premier groupe de familles ouvrières :

« Mes parents considéraient une formation supérieure comme une chose toute naturelle. Mais comment pourrait-il en être autrement? » (Sophia, 35 ans, mariée, sans enfant ; père ingénieur, qui a travaillé dans le complexe militaro-industriel, employé dans le secteur de la construction à l'époque de l'enquête. La mère exerce des fonctions administratives dans l'enseignement supérieur). Les parents de toutes les enseignantes appartenant à cette couche sociale, eux-mêmes diplômés, ont contribué à ce que leurs enfants obtiennent un diplôme de niveau supérieur. Pourtant, leur conception du rôle social de mère est tout à fait « classique » pour la société russe, et les femmes interrogées s'imaginaient devenir mère un jour, dès l'enfance. En Russie, d'une

façon générale, la formation supérieure est considérée comme accessible à tous les élèves qui ont suivi un cursus secondaire, mais ce résultat est atteint grâce à la mise en place au cours des vingt dernières années d'établissements privés et grâce au système d'enseignement à distance organisé dans des établissements publics proposant des formations supérieures. Les études sont donc perçues comme une évidence pour les filles des milieux aisés, bien armées pour utiliser toutes les ressources offertes en matière de formation secondaire et supérieure.

En résumé, pour les parents, quelle que soit leur situation sociale et pour des raisons qui divergent partiellement, le métier d'enseignante n'est pas un « sale boulot », mais une activité socialement valorisée ; la maîtrise de la langue française – une langue « élitiste », même « bourgeoise », est aussi considérée comme un indice de réussite sociale. Si l'objectif de promotion intellectuelle et sociale domine dans les milieux modestes, chez les enseignantes d'origine favorisée, l'engagement dans l'enseignement du français s'explique par la combinaison d'un capital culturel hérité, entretenu et valorisé dans les écoles à enseignement renforcé du français, et de représentations concernant le rôle de mère et d'épouse transmises aux femmes dans ces mêmes familles. Les mères des professeures interrogées travaillent (à l'exception d'une seule) ; elles ont suivi l'enseignement de second degré général ou professionnel et occupent un emploi d'ouvrière ou une position moyenne dans l'administration ou les services sociaux. Quelques unes possèdent un diplôme supérieur, elles sont enseignante du secondaire, comptable, cadre administratif. C'est donc le modèle de la double présence¹² qui est transmis aux filles, même si le nombre d'enfants est limité.

Toutefois, si la plupart des enseignantes ont voulu être professeure de français à l'issue des études, pour d'autres, il s'agit d'un second choix. Par exemple, après l'école secondaire, Olga (32 ans, célibataire sans enfant) a voulu faire du droit parce que c'était à la mode, mais elle n'a pas pu entrer en faculté. Puis, après un an de cours préparatoires, elle est entrée à la faculté des sciences sociales et a choisi la sociologie en troisième année d'études. Une fois son cursus universitaire achevé, Olga a travaillé pendant un an dans un bureau d'études sociologiques, puis elle a décidé de changer de profession et a commencé à suivre des cours dans une académie de formation post-diplôme comme future enseignante de français. Cette formation a duré un an, et

¹² Nous empruntons à la sociologue italienne Laura Balbo le concept de « doppia presenza » proposé dès 1978 dans un article de la revue *Inchiesta*, n°32, p.3-6, pour analyser l'activité des femmes déployée simultanément dans la sphère publique et privée, à travers les tâches domestiques et d'éducation, les contacts avec les administrations, les services sociaux et de santé, et le travail professionnel. L'idée mise en avant est aussi celle d'un transfert d'expériences et de pratiques d'un domaine à l'autre.

après l'obtention du diplôme elle a commencé à enseigner¹³. Sophia (38ans, mariée, sans enfant) a fait ses études à l'université dans le domaine des « relations économiques internationales » et a suivi parallèlement des cours renforcés de français. Au cours de cette période, elle a aussi donné des leçons particulières de français. Après l'université, elle a travaillé pendant cinq ans dans le secteur bancaire. En raison d'un travail routinier et d'une utilisation limitée de la langue française, Sophia a décidé de quitter cet emploi. Actuellement, elle enseigne le français et assume un travail d'appoint en tant que traductrice¹⁴.

L'exercice du métier et le déroulement de la carrière : une satisfaction partagée malgré quelques difficultés

Les professeures disent proposer des exercices « intéressants », mettre au point des plans de cours adaptés aux besoins de chaque groupe d'élèves, fournir « des informations supplémentaires ». Selon leur témoignage, les élèves se montrent intéressés, les résultats sont bons. En dehors des cours, certains professeurs s'occupent de la rédaction de programmes supplémentaires pour l'enseignement de la langue française, participent à des séminaires et à des activités liées à la Francophonie.

Dans la plupart des cas, les enseignantes font état de l'attitude positive de la direction de l'établissement et des parents des élèves. Toutefois, il y a de temps en temps des désaccords avec les enseignants-formateurs ou d'autres représentants de la direction, principalement à cause de l'utilisation d'une documentation considérée par les professeures comme « obsolète » et parfois en raison de méthodes d'enseignement qui ne sont pas toujours axées sur la communication imposées par les autorités de l'école. En ce qui concerne les parents des élèves, certains se plaignent des exigences manifestées envers leurs enfants, qu'ils jugent excessives ; leurs réactions par rapport aux thèmes ou contenus proposés par les professeurs sont parfois fondées sur des préjugés.

La progression dans la carrière s'effectue par le passage d'une catégorie à une autre, les catégories les plus valorisées sont la catégorie « supérieure » et la « première catégorie ». Sur la

¹³ Olga est mariée avec un technicien d'entretien de biens immobiliers, qui poursuit une formation professionnelle de niveau secondaire ; son père est soudeur, sa mère assistante dans un laboratoire de radiographie.

¹⁴ Sophia, dont le père est ingénieur et la mère cadre administratif, est mariée avec un étudiant inscrit en doctorat, spécialité finance, qui travaille en même temps dans le domaine du développement de l'immobilier commercial. Les choix étaient plus ouverts pour elle que pour sa collègue Olga, mais elle valorise l'aspect intellectuel du métier de professeure et de l'activité de traductrice. On note que les activités dans les jeunes couples correspondent à une répartition genrée des spécialités et des professions.

base de l'évaluation des professeurs employés dans l'enseignement secondaire, les catégories de qualification suivantes peuvent être attribuées : la catégorie de base, la première catégorie et la catégorie supérieure. Pour être recruté-e comme titulaire dans la catégorie de base, il faut être reçu-e à l'examen de qualification auquel on doit se présenter au moins une fois en 5 ans. La qualification pour la première catégorie et pour la catégorie supérieure s'acquiert à la suite d'un examen auquel on se présente volontairement, elle doit être validée tous les 5 ans¹⁵. Un poste dans une école « ordinaire » est moins valorisé qu'un poste dans une école spécialisée, à enseignement renforcé de français, par exemple. Une charge spéciale au sein de l'établissement (enseignant-formateur, coordinateur de projets internationaux, etc.) est également une façon de valoriser la qualification académique et la compétence pédagogique. Enfin, la corrélation entre le prestige de l'école et sa localisation est perçue comme largement subjective. Comme le dit l'une des enseignantes interrogées, "il y a de bonnes écoles dans de mauvais quartiers comme il y a des mauvaises écoles dans de bons quartiers" ; l'exemple d'une enseignante qui dit avoir fait ses études dans un quartier « en voie de dégradation », mais dont l'école gardait toujours « l'esprit sérieux et éclairé », est révélateur à cet égard (Irina, 26 ans, célibataire, sans enfant).

Le déroulement de la carrière et la vie familiale

Parmi les enseignantes interrogées à Saint-Pétersbourg, les femmes célibataires et sans enfant, issues de familles ouvrières, ont tendance à progresser dans leur carrière en remettant leurs projets familiaux à plus tard : « Je pense que la vie en famille avec des enfants, ce n'est pas encore pour moi. Bien sûr, j'y pense. Mais, d'une part, je n'ai pas encore rencontré celui avec qui je voudrais me marier. D'autre part, je dois être plus à l'aise avec mes compétences professionnelles avant de me plonger dans la vie familiale » (Elisa, 24 ans, célibataire, sans enfant ; père militaire, mère couturière). Celles qui appartiennent à des familles plus favorisées construisent explicitement les bases de leurs vies professionnelles et personnelles en tenant compte du fait qu'elles se marieront et donneront naissance à un enfant : « Je sais qu'il y a des enseignantes qui se plaignent du manque du temps, etc., mais moi, je n'ai pas de problèmes particuliers. Peut-être, parce que je n'ai pas encore d'enfants. Je me rends compte quand-même qu'avec un enfant il sera plus difficile de me consacrer au travail. J'ai des horaires assez libres, l'essentiel est de savoir s'organiser » (Marina, 30 ans, célibataire au moment du premier entretien, mariée en 2014, sans enfant ; conjoint manager dans le service commercial d'une entreprise).

¹⁵ Données fournies par « Outchitelskaia Gazeta » (« Le journal des enseignants ») (en russe) <http://www.ug.ru/archive/34297>

De fait, les enseignantes mariées avec des enfants, dont les parents appartiennent à la catégorie des cadres et professions intellectuelles supérieures selon la classification française, ont tendance à combiner les deux aspects de leur vie - professionnelle et familiale, tout en déclarant disposer de moins de temps et d'énergie à consacrer aux tâches d'enseignement : « Vous comprenez combien la famille est importante pour toute personne, surtout pour une femme, pour une mère. Evidemment, actuellement je dois m'occuper plus de la maison, de mes enfants, de mon mari que lorsque je n'étais pas encore mariée. Dans le même temps, je compte sur mon expérience, ça m'aide beaucoup dans mes tâches professionnelles » (Olessia, 28 ans, mariée, deux enfants ; conjoint directeur financier dans une entreprise de construction civile, père directeur adjoint dans une société de conseil, mère cadre dans un service social).

Les professeures ne se plaignent pas trop de leur salaire, néanmoins elles font remarquer que le salaire des enseignants est généralement bas, qu'il ne correspond pas au très grand nombre d'heures et à la préparation minutieuse qu'il exige : « Il faut travailler beaucoup pour préparer chaque leçon, on commence à 9h et on ne finit jamais ». Il y a des tâches que les professeurs, femmes et hommes, n'aiment pas vraiment faire (des rapports « interminables », la planification des activités, des documents à fournir pour l'administration de l'école). En plus de la correction des devoirs, il faut parfois écrire des articles, rédiger des manuels, des activités qui ne sont pas toujours nécessaires pour le travail du professeur en tant que tel. Mais pratiquement toutes les enseignantes interrogées sont contentes du fait que les heures de travail sont flexibles : « mon travail n'est jamais fini, mais je suis mon propre patron en même temps » (Anastassia, 29 ans, mariée, sans enfant ; conjoint directeur adjoint du service de contrôle de la gestion dans une compagnie d'aéronautique) et des vacances qui durent deux mois, huit semaines en été plus environ deux semaines en janvier.

La question qui se pose aux femmes mariées ou divorcées avec enfants est donc celle de l'« articulation » entre la vie professionnelle et la vie familiale, l'objectif étant de les rendre « compatibles » ; on tenterait de « combiner », en fonction d'un certain nombre de contraintes, une vie familiale et une activité professionnelle (Barrère-Maurisson 2003, Périvier et Silvera, 2010). D'après Barrère-Maurisson (2003, p. 25), « l'articulation entre vie professionnelle et vie familiale dépend de la « compatibilité » des carrières entre conjoints, du nombre d'enfants désirés ou élevés, du partage ou non des responsabilités domestiques et parentales ». Concernant le nombre d'enfants, les données de notre étude se trouvent en conformité avec le constat énoncé par Barrère-Maurisson (2003, p. 37) : « le nombre d'enfants est souvent calculé de façon à ne pas

handicaper les trajectoires professionnelles ; en tout cas il est, autant que possible, programmé ». Bien que les enquêtées soient disposées à se marier et à faire des enfants, les familles prévoient de mettre au monde un nombre restreint d'enfants sur la base des contraintes professionnelles.

En moyenne, le taux de fécondité total en Russie s'élève à 1,89 enfants par femme en 1990 ; 1,2 en 2000 ; 1,69 en 2012. Les données suivantes sont disponibles pour Saint-Pétersbourg : 1,4 enfants par femme en 1990 ; 0,93 en 2000, 1,48 en 2012 (fedstat.ru)¹⁶. D'après Irina M. Kozina, la présence d'enfants, dans de nombreux cas, limite la capacité des parents à occuper un emploi rémunéré, en particulier celle des mères, qui assument traditionnellement la charge principale des tâches ménagères, de la garde et de l'éducation des enfants, ce qui est attesté par les données statistiques : par exemple, la différence entre les hommes et les femmes âgés de 20-34 ans du point de vue de l'emploi est de 10% environ en faveur des hommes. Les résultats d'une enquête portant sur les familles avec enfants à Moscou, montrent clairement l'influence de la présence d'enfants sur l'emploi des parents. Ainsi, le taux d'emploi des pères est plus élevé que le taux d'emploi des hommes pris dans leur ensemble à Moscou et dans la Région de Moscou (91 vs 81,6), tandis que le taux d'emploi des mères est plus bas (66 vs 77 pour les femmes considérées indépendamment de leur situation familiale).

La recherche a mis en lumière un phénomène d'hypergamie : les conjoints des enseignantes du secondaire occupent souvent une position professionnelle plus élevée que la leur ; le même phénomène a été observé en France : « les professeurs femmes... ont épousé plus fréquemment des cadres supérieurs qui ne travaillent pas dans le secteur éducatif, des membres des professions libérales » (Cacouault, Œuvrard 2009, p. 94). Dans le cas des professeuses russes interviewées, les conjoints de celles qui se déclarent mariées ont pour la plupart un statut professionnel et un revenu plus élevés que ceux de leur épouse¹⁷. On trouve certes un ouvrier parmi les maris, mais il s'agit d'une position d'attente car il est diplômé du supérieur en économie. Selon les enseignantes, le fait que les professions de leurs conjoints sont assez rémunératrices leur permet d'éviter de travailler uniquement pour gagner de l'argent. Plusieurs d'entre elles, qui travaillent à

¹⁶ <http://www.gks.ru/dbscripts/cbsd/dbinet.cgi>

¹⁷ Le salaire moyen en Russie en 2012 s'élève à 26628,9 roubles par mois dans tous les secteurs de l'économie considérés ensemble, tandis que le salaire moyen mensuel dans le secteur de l'enseignement est de 18995,3 roubles. En 2013, les femmes reçoivent un salaire s'élevant à 24721 roubles par mois, les hommes – 33301 roubles dans les domaines pris en compte par la statistique, alors que les revenus mensuels officiels pour la même période dans l'enseignement s'élèvent à 22031 roubles pour les femmes et à 22260 roubles pour les hommes, autrement dit les femmes perçoivent 74,2 % du salaire des hommes en Russie en général et 99 % dans l'enseignement.

En 2013, le salaire officiel des employés en Russie s'élève à 38233 roubles par mois pour ceux qui ont une formation supérieure alors que pour celles et ceux qui n'ont pas de formation de ce niveau là les revenus mensuels sont de 19850 à 23869 roubles : http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/wages/labour_costs/#

temps partiel, constatent que c'est d'abord l'homme qui gagne la vie du ménage et de la famille ; ce qu'elles apprécient dans leur travail c'est la mobilité des horaires, une journée relativement peu chargée et physiquement facile à supporter – c'est ainsi qu'elles imaginaient le métier d'enseignante lorsqu'elles étaient élèves. Quand elles disposent de revenus suffisants, les professeuses font garder leurs enfants à leur domicile par une personne rémunérée, mais ce comportement reste minoritaire.

L'exercice du professorat permet en conséquence à des enseignantes de combiner les deux aspects de l'existence avec une moindre tension, mais souvent au détriment de leur carrière¹⁸. Celles qui travaillent à temps partiel passent moins de temps à l'école et la charge de travail liée à leur activité professionnelle à la maison est moins lourde que celle des enseignantes qui travaillent à temps plein : « Je n'ai pas un horaire complet, donc je passe au travail seulement trois heures par jour. Le reste du temps, je suis libre, et je peux le consacrer à tout ce que je veux. Bien sûr, la plupart de ce temps est consacré à la maison » (Evgenia, 30 ans, mariée, un enfant, mari cadre dans le secteur privé ; père avocat, mère cadre administratif dans le secteur social).

Bien que la plupart des enseignantes interrogées déclarent apprécier le temps de travail et la répartition des heures de cours, elles glissent quelques remarques critiques au fil de l'entretien : « Beaucoup de temps est consommé par le travail, par la préparation. Il y a même des conflits au sein de la famille à cause de ça. Je reviens à la maison tard le soir, c'est un problème pour la vie privée... pour le côté positif, les vacances assez longues » (Véra, 36 ans, mariée, deux enfants, mari militaire ; père architecte, mère sans profession) ; « Il est difficile d'harmoniser la vie professionnelle et personnelle. Je suis vraiment passionnée par mon travail. Je suis donc très contente que mon conjoint ne soit pas très capricieux. Il y a toujours des possibilités de trouver un compromis... Je compte donner des cours particuliers quand je serai en congé maternité. Cela me donnera une possibilité de gagner un peu plus pendant le congé et de conserver mon niveau de français » (Victoria, 30 ans, conjoint ouvrier mais diplômé, sans enfant, parents ouvriers). Dans la plupart des cas, les jeunes enfants sont gardés en crèche, mais si les mères ne veulent pas y mettre leurs enfants « trop tôt », elles ont recours à leurs parents et surtout à leur propre mère pour s'en occuper. Parmi les enseignantes les plus jeunes, plusieurs présentent la profession de

¹⁸ Sur la base de tels constats, des auteures problématisent l'idée de « conciliation » entre le travail et la famille dans le cas des femmes et montrent que le cumul entre les deux ensembles de tâches et de responsabilités est source de conflits étant donné l'état des rapports entre les sexes dans la société, même s'il s'agit d'une société où les femmes accèdent à des professions très qualifiées. Voir Cacouault-Bitaud, M., « Egalité formelle et différenciation des carrières entre hommes et femmes chez les enseignants du second degré », *La Revue de l'IREES* n°29, hiver 1998-99, p. 95-129 ; Lapeyre N. et Lefeuvre N., « Concilier l'inconciliable ? Le rapport des femmes à la notion de « conciliation travail-famille », *Nouvelles Questions Féministes* n°3 (Vol. 23), 2004, p. 42-58.

professeure comme une activité « tout-à-fait féminine » qui a un lien direct avec les tâches familiales. Elles déclarent que la pratique enseignante les aide à communiquer avec leurs propres enfants, elles leur enseignent le français ou comptent leur enseigner cette langue dans le futur.

En guise de conclusion : quelques pistes pour développer une comparaison entre les professeurs de français en Russie et les professeures de russe en France

En France, la disposition à faire des études approfondies dans une langue étrangère « rare » comme le russe est identifiable surtout dans les milieux sociaux culturellement favorisés, ce qui fait écho à ce que nous avons vu précédemment. Néanmoins, après la seconde guerre mondiale, la slavistique française a connu un essor considérable. Une agrégation de russe a été créée en 1947 et un CAPES en 1955. Après 1956, étant donné le contexte de détente des relations franco-soviétiques, le russe occupe une place de plus en plus importante dans les lycées français ; au début des années 1970, plus de 50 postes de professeurs sont proposés aux concours de recrutement. Dans ce contexte, des enfants de milieu modeste dont la réussite scolaire est attestée, suivent également des cours de russe. Cependant, l'apprentissage du russe décline dans les années 1980 et 1990 ; en 2011, 0,2 % des élèves apprenant au moins une langue étrangère étudient le russe. Parallèlement, le nombre d'enseignant-e-s a diminué en dix ans (ils sont 314 en 2001, 199 en 2011).

En France comme en Russie, la plupart des enseignants de langue vivante sont des femmes (plus de 80 %). Il ne nous a pas été possible de connaître l'origine sociale de l'ensemble des professeurs de russe en exercice dans les années 2000, mais celles et ceux que nous avons pu interroger (une dizaine de personnes), sont issus de milieux où les parents ont déjà fait des études supérieures. Etant donné la sélectivité des concours, l'héritage culturel, dont font partie, pour certain-e-s, les relations privilégiées nouées avec la langue russe au cours de la socialisation primaire, joue un rôle important. Il reste que ce sont essentiellement des femmes qui entretiennent ces liens. En outre, les hommes dont le niveau en russe est aussi élevé que celui des agrégées et des certifiées par concours externe, exercent dans les institutions d'enseignement supérieur. Dans notre échantillon, on trouve des agrégées anciennes élèves d'une ENS, elles ont parfois commencé une thèse, mais elles ne l'ont pas terminée ; l'enseignement secondaire semblait une voie plus sûre, et plus « compatible » avec une vie de mère de famille pour celles qui se sont mariées. Comme leurs collègues russes, elles sont souvent des épouses de cadres (parmi lesquels des professeurs d'université). Le goût pour les matières littéraires, pour la langue

et la littérature russe est là aussi mis en avant, alors que les résultats satisfaisants dans d'autres disciplines autorisaient divers choix d'orientation.

Les enseignantes de russe se considèrent comme des privilégiées étant donné les petits effectifs dans leurs classes et le niveau scolaire généralement bon des élèves qui leur sont confiés. Elles ont des activités culturelles et militantes (au sein de l'Association française des russisants, dans des jurys qui décernent un prix de traduction).

Plusieurs pistes méritent d'être dégagées dans la perspective d'une étude comparative : si le partage des savoirs entre domaines féminin et masculin est attesté dans les deux pays, ainsi que le moindre rendement du diplôme pour les femmes, il semble que la situation de chaque discipline au cours d'une période donnée, les conditions de travail effectives et le mode de recrutement (plus ou moins sélectif, accompagné ou non d'une formation professionnelle), autrement dit la manière dont l'Etat définit et poursuit des objectifs, jouent sur le statut des enseignantes et sur le rapport au métier. Le salaire en France est plus élevé pour les titulaires et pour les professeures qui ont connu un succès précoce aux concours ; les enseignantes de russe semblent appartenir à cette catégorie. Parallèlement, le cas des professeures de français à Saint-Petersbourg attire l'attention sur le fait que les services dont peuvent bénéficier ou non les femmes qui travaillent, la persistance ou l'affaiblissement de l'idéologie patriarcale, sont autant de facteurs qui jouent sur le statut et l'image de la profession. Ils contribuent à ce que les enseignantes elles-mêmes se pensent comme des professionnelles engagées ou comme des travailleuses plus occasionnelles.

Bibliographie

Anzine V. (2005), *Portrait social du professeur*, <http://www.ug.ru/archive/10263>.

Barrère-Maurisson M.-A. (2003), *Travail, famille: le nouveau contrat*, Paris, Gallimard.

Baudelot C., Gollac M. (2003), *Travailler pour être heureux ? Le bonheur et le travail en France*, Paris, Librairie Arthème Fayard.

Baudelot C. et Establet R., (1993), « Succès féminins : un phénomène international » in *Permanence et renouvellement en sociologie de l'éducation*, sous la direction d'Eric Plaisance, Paris, INRP-L'Harmattan.

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

Cacouault M., « Prof, c'est bien... pour une femme ? », *Le Mouvement Social* n°140 juillet-septembre 1987, « Métiers de femmes » sous la direction de Michelle Perrot, p. 107-119.

Cacouault-Bitaud M., (2001), La féminisation d'une profession est-elle le signe d'une baisse de prestige ? *Travail, genre et sociétés* n°5, p. 93-115.

Cacouault-Bitaud M., (2007), *Professeurs... mais femmes. Carrières et vies privées des enseignantes du secondaire au 20^{ème} siècle*, Paris, La Découverte.

Cacouault M., Euvrard F. (2009), *Sociologie de l'Education*, Paris, La Découverte.

Desrosière A., Thévenot L. (2002), *Les catégories socio-professionnelles*, Paris, La Découverte.

Golenkova Z.T. (1999), *Stratification sociale et mobilité sociale*, Moscou, Nauka.

Jelesniakova S.I. (2001), *Orientations sociales et culturelles des professeurs*, <http://www.isras.ru/files/File/Socis/04-2001/015Zheleznyakova.pdf>.

Jarty J. (2011), « Le travail invisible des enseignants « hors les murs » », *Ethnographiques.org* N°23-décembre.

Kozina I.M., Popova I.P. (2006), « Groupes faibles sur le marché du travail », *Magazine des études de politique sociale*, vol 5, n°3, p. 365-386.

Krétova M. (2012), « Chers professeurs » (en russe), <http://ko.ru/articles/24369>.

Kuznetsova N., Peaucelle I., *Éducation en Russie*, <http://www.parisschoolofeconomics.com/peaucelle-irina/textes/Education.pdf>

Moreau M-P. (2011), *Les enseignants et le genre. Les inégalités hommes-femmes dans l'enseignement du second degré en France et en Angleterre*, Paris, PUF.

Périver H. et Silvera R., Introduction au dossier « Maudite conciliation », *TGS* n°24, 2010, p. 25-27 ; voir aussi dans ce dossier Pailhé A. et Solaz A., « Concilier, organiser, renoncer : quel genre d'arrangements ? », p. 29-46.

Shmerlina I.A. (2007), *Remarques sur les professeurs russes*, <http://socreal.fom.ru/files/sr0701-005-019.pdf>

Article informationnel « En Russie, la demande pour les écoles privées s'accroît : que choisir ? » (2010) (en russe), <http://www.iarex.ru/news/2351.htmls>

Fiche d'information « Éléments d'informations sur les rythmes scolaires en Russie » (2010), Conférence nationale sur les rythmes scolaires, http://www.education.gouv.fr/archives/2010/rythmes_scolaires/static.talkspirit.fr/men/media/Russie.pdf