

# ***La contribution des enseignants du secondaire à l'enseignement supérieur en France***

## ***Effectifs, affectations, carrières (1984-2014)***

Pierre-Michel MENDER  
Colin MARCHIKA  
Simon PAYE  
Yann RENISIO  
Pablo ZAMITH

**Résumé.** La relation de complémentarité fonctionnelle entre les tâches d'enseignement et de recherche dans le travail académique varie beaucoup selon les pays. Les travaux sur le cas français suggèrent que l'organisation des corps d'enseignants-chercheurs et le système des carrières académiques n'ont pas connu d'évolution profonde depuis trois décennies. En analysant la composition des corps universitaires français et les séquences de leurs carrières, nous mettons en évidence le développement d'une catégorie de personnels trop négligée par la littérature : les enseignants du secondaire affectés dans le supérieur, qui composent un cinquième des effectifs titulaires universitaires. L'affectation de ces personnels exclusivement enseignants obéit à trois logiques distinctes : le soutien à l'enseignement dans les filières et les institutions à fort investissement pédagogique ; l'apport en personnel à des filières nouvelles ; la sélection probatoire pour l'accès à des postes d'enseignant-chercheur. Ces trois usages de l'affectation interviennent à des degrés variables dans les différentes filières disciplinaires et institutionnelles de l'enseignement supérieur français, selon que l'enseignement y est complémentaire ou exclusif de l'activité de recherche.

**Mots-clés.** ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR – RECHERCHE – CARRIÈRES – DIVISION DU TRAVAIL – UNIVERSITÉS – TRAVAIL ACADÉMIQUE – AGRÉGÉS – CERTIFIÉS

La combinaison des tâches d'enseignement et de recherche est caractéristique du travail académique, mais ces deux fonctions font l'objet d'une évaluation asymétrique. Les performances de recherche déterminent directement les chances de recrutement et sont beaucoup plus déterminantes que la qualité du travail d'enseignement pour la titularisation et la promotion des universitaires (Cole et Cole, 1967 ; Enders, 2001 ; Musselin et Pigeyre, 2008). Cette asymétrie s'exprime dans une hiérarchie institutionnelle des établissements qui place au sommet les universités à forte intensité de recherche (Clark, 1987). Et elle apparaît directement associée à la mobilité des universitaires sur le marché national et international des emplois (Debackere et Rappa,

*Nous remercions les membres du comité de rédaction de la Revue pour l'ensemble de leurs remarques et suggestions sur une première version de cet article. La correspondance est à adresser à : pierre-michel.menger@college-de-france.fr.*

1995), puisque l'activité de recherche a pour vocation de « franchir les murs » et de s'adresser à la communauté professionnelle tout entière, alors que l'enseignement est un service produit par chaque organisation pour son propre public (Gouldner, 1957). L'association asymétrique des deux tâches organise ainsi la double loyauté des personnels académiques à l'égard de leur institution de rattachement, d'une part, et de leur communauté professionnelle, d'autre part (Crane, 1970).

**ENCADRÉ 1. – *L'asymétrie entre recherche et enseignement***

Le couplage entre enseignement et recherche associe deux activités dont les profils de performance sont très dissemblables. La performance individuelle de recherche, approchée par la quantité des publications pondérée par la qualité perçue ou supposée de leurs supports éditoriaux, d'une part, et la visibilité des travaux produits, approchée communément par le volume de citations obtenues, d'autre part, sont distribuées de manière très asymétrique, selon un profil parétien (Solla Price, 1963 ; Cole et Cole, 1967 ; Seglen, 1992 ; Larivière *et al.*, 2010). À l'inverse, l'évaluation par les étudiants de la qualité d'enseignant suit une distribution normale (Hoffmann et Oreopoulos, 2009). L'analyse sociologique du poids fonctionnel des tâches montre que les activités de la première catégorie procurent à ceux qui les exercent bien une réputation et des gains, d'estime ou de rémunération, plus que proportionnels aux différences de compétence et d'aptitude qui les séparent de ceux qui sont situés un peu plus bas dans la hiérarchie observée des réalisations et des réputations (Stinchcombe, 1963 ; Menger, 2016). Le potentiel de recherche d'un individu est en outre malaisé à cerner avant une succession d'épreuves de comparaison et de sélection pratiquées par la communauté professionnelle. La recherche constitue ainsi la part ouvertement concurrentielle du travail universitaire, et celle qui ne peut être évaluée légitimement que par les pairs, au sein des revues et des instances d'évaluation (Zuckerman et Merton, 1973). Les activités d'enseignement sont, quant à elles, exercées selon des protocoles qui laissent une place plus réduite à l'incertitude sur le résultat. Et elles ne bénéficient pas des effets de levier réputationnel que procure à la recherche l'espace d'appréciation et de valorisation de ses productions, étendu à la communauté professionnelle tout entière. Ensemble, l'ascendant pris par la fonction de production de connaissances nouvelles sur la fonction de transmission de connaissances établies et la valorisation asymétrique des performances d'enseignement et de recherche expliquent pourquoi ces dernières déterminent principalement les chances d'ascension professionnelle des universitaires.

De très nombreux travaux cherchent à déterminer si les tâches d'enseignement et de recherche sont positivement complémentaires, si leur association les rend rivales, ou si la corrélation entre leurs performances respectives apparaît nulle, suggérant par là que le modèle demande à être spécifié par l'introduction de variables telles que le niveau de l'enseignement accompli, qui peut faire pivoter le sens de la relation (Hattie et Marsh, 1996, 2002 ; Schimank et Winnes, 2000 ; Horta *et al.*, 2012 ; Weert et van der Kaap, 2014 ; Menger, 2016). L'argument de la complémentarité positive paraît constituer l'hypothèse par défaut à laquelle adhère la grande majorité des universitaires (Schuster et Finkelstein 2006 ; Shin *et al.*, 2014). Mais une pression grandissante est exercée par les mécanismes de mise en concurrence nationale et internationale des activités de recherche, ce qui a conduit à poser de plus en plus ouvertement la question des modalités possibles de dissociation ou de hiérarchisation explicite des deux tâches, et à dessiner un monde académique gouverné par un modèle mertonien plutôt que humboldtien (Schimank et Winnes, 2000). Les recherches et les controverses se multiplient pour analyser et évaluer les reconfigurations de la division

du travail académique entre des personnels dont l'activité est essentiellement orientée vers la recherche et d'autres dont les activités sont fortement ou essentiellement centrées sur l'enseignement (Neumann, 1992 ; Henkel, 2000 ; Link *et al.*, 2008 ; Locke, 2012 ; Paye, 2013). Le choix des solutions duales qui préservent le statut académique pour les titulaires et reportent la charge de la spécialisation exclusive en enseignement via des pratiques flexibles d'emploi (*adjuncts*, *teaching assistants*, vacataires) varie considérablement selon les pays.

Les travaux sur le *teaching-research nexus*, selon l'expression couramment utilisée dans le monde anglo-américain, proviennent principalement des pays dans lesquels, comme aux États-Unis, l'intensité de recherche et de publication fait explicitement partie des mécanismes de stratification des universités et des emplois universitaires et dans lesquels la dissociation des fonctions s'est accentuée depuis les années 1980 (Schuster et Finkelstein, 2006 ; Clark, 1987 ; Musselin, 2007). Des comparaisons internationales ont également été menées depuis les années 1990 (Altbach, 1996 ; Teichler et Höhle, 2013) pour analyser l'évolution des métiers académiques en Europe, mais sans inclure la France.

L'analyse des carrières dans l'enseignement supérieur français et de la place qu'y occupent respectivement les tâches d'enseignement et de recherche s'est développée depuis une quinzaine d'années, sans être aussi largement étayée empiriquement que les travaux sur les mécanismes de concurrence et d'incitation orientés vers l'excellence de la recherche<sup>1</sup>. Des enquêtes sur des effectifs limités d'universitaires et sur des disciplines particulières ont été conduites (Becquet et Musselin, 2004 ; Faure *et al.*, 2008 ; Lissoni *et al.*, 2010 ; Paradeise, 2011 ; Cret et Musselin, 2012 ; Sabatier *et al.*, 2015 ; Kossi *et al.*, 2016), mais aucune recherche n'a analysé avec précision, et à l'échelle de l'ensemble de la population des universitaires, le couplage asymétrique des tâches d'enseignement et de recherche et ses liens avec la composition des personnels et le profil des carrières académiques. C'est pourtant cette approche qui doit être mobilisée pour analyser la division du travail, qui fait intervenir une distinction<sup>2</sup> entre le corps des chercheurs des établissements publics de recherche, statutairement voués à la seule recherche, celui des enseignants-chercheurs, statutairement tenus d'allouer à part égale leur temps aux deux tâches, et les personnels voués à l'enseignement seul dans le supérieur français, composés d'enseignants des classes préparatoires, et de la population beaucoup plus nombreuse des enseignants agrégés et certifiés du secondaire affectés dans le supérieur (dénommés ci-après ESAS). C'est à l'étude de l'emploi et de la carrière de ces derniers que notre article est consacré.

Jamais identifiée statistiquement pour sa contribution à la production d'enseignement supérieur, ni étudiée dans les recherches sur les carrières universitaires, la catégorie des ESAS est ainsi décrite par Jean-Yves Mérimond (2010, p. 84) : « Les personnels

1. Comme tous les travaux qu'ont suscités, par exemple, la mise en place du *Research Assessment Exercise* au Royaume-Uni (Paye, 2016) ou celle de l'Agence nationale de la recherche en France (Schultz, 2016).

2. Un autre mécanisme, endogène, de différenciation des carrières est régulièrement évoqué, et tout aussi régulièrement repoussé dans le système universitaire public : celui de la spécialisation dans l'une ou l'autre tâche à partir de procédures d'évaluation des performances dans l'exercice de chacune, et d'incitations couplées à des dispositifs de modulation des services (IGAENR, 2015). Ce mécanisme est en revanche bien présent dans certaines composantes situées à la marge du système universitaire public, comme les grandes écoles de commerce (Menger *et al.*, 2015). Sur la segmentation du système d'enseignement supérieur français, voir par exemple Pierre Bourdieu (1984) et Emmanuelle Picard (2009). Sur les principes sociaux de différenciation au sein des disciplines universitaires, voir par exemple Bernard Convert (2003), Brice Le Gall et Charles Soulié (2008) et Yann Renisio (2015).

du second degré, agrégés ou certifiés, qui enseignent dans les universités sans obligations de recherche sont de plus en plus nombreux. Ceci résulte du développement des IUT, dont le corps enseignant a toujours été mixte, puis – à partir de 1984 – de créations importantes d'emplois, façon économique d'améliorer l'encadrement des étudiants, de l'extension d'enseignements spécifiques (langues, mathématiques pour non spécialistes, etc.), et enfin, en 2006, de l'intégration des IUFM aux universités. Ce qui multiplie les revendications sur les obligations de service, sur la prise en compte de la recherche, sur leur place dans les conseils des universités, sur leur régime de primes. Ces sujets restent largement à régler aujourd'hui encore. »

Ainsi évoquée de manière allusive et sans précision statistique, cette catégorie d'enseignants paraît décisive, mais marginale : elle est décisive pour l'expansion du système universitaire et sa diversification, mais demeure en position marginale dans les institutions universitaires, où les carrières sont fondées sur le couplage enseignement et recherche et où, comme nous l'avons vu, les promotions sont principalement déterminées par les performances de recherche. Pourtant, comme nous le montrerons, une partie de ces enseignants accèdent à un poste universitaire. Trois perspectives seront adoptées pour étudier ces personnels. Nous examinerons d'abord l'évolution de la composition des corps de fonctionnaires dans le système universitaire aux différentes phases de l'expansion et de la diversification de l'enseignement supérieur. Nous vérifierons ensuite si les enseignants du secondaire constituent un vivier dans lequel les établissements d'enseignement supérieur puisent pour faciliter l'ajustement des personnels enseignants à l'augmentation des effectifs étudiants ou si la diversification des filières de formation provoque un recours plus intensif à l'affectation d'enseignants à titre exclusif. Cette perspective organisationnelle conduira à préciser, à partir de l'étude de la concentration de ces personnels selon les établissements et les disciplines, si la composition en enseignants et enseignants-chercheurs est stable, suggérant une complémentarité fonctionnelle, ou si elle est évolutive, rendant compte d'un usage spécifique de ces ESAS.

Ces deux premières perspectives sont descriptives. La troisième est analytique. Elle examinera sous quelles conditions l'entrée dans l'enseignement supérieur via des positions statutairement vouées à l'enseignement peut constituer une voie d'accès à des carrières universitaires de plein et double exercice, c'est-à-dire partagées entre l'enseignement et la recherche. Notre étude propose donc de relier l'approche institutionnelle à l'analyse des trajectoires professionnelles individuelles et de leurs épreuves sélectives, afin de répondre à la question suivante : quelles sont les conditions favorables à l'enrichissement du travail exclusif d'enseignement par une activité de recherche susceptible de déboucher sur un emploi d'enseignant-chercheur de plein exercice ?

Pour mener à bien ces différentes analyses, nous exploitons une base de données recensant l'ensemble des personnels titulaires de l'enseignement supérieur français des institutions relevant du ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (plus loin MENESR) et en activité entre 1984 et 2014<sup>3</sup>. Ces informations étant anonymisées, nous ne disposons pas d'éléments bibliométriques susceptibles de renseigner l'activité de recherche à proprement parler. Cependant, outre les variables sociodémographiques (âge, sexe) et institutionnelles (corps, établissement, discipline) qui nous permettent de retracer l'ensemble des carrières individuelles sur cette période,

3. Cette recherche a bénéficié de l'appui de la Direction générale des ressources humaines du MENESR, et tout particulièrement du concours de MM. Brice Lannaud, Bruno Reguigne, Marc Bideault et Julien Thirion, que nous remercions chaleureusement. Nous remercions également vivement Pierre Verschueren pour ses précieuses relectures.

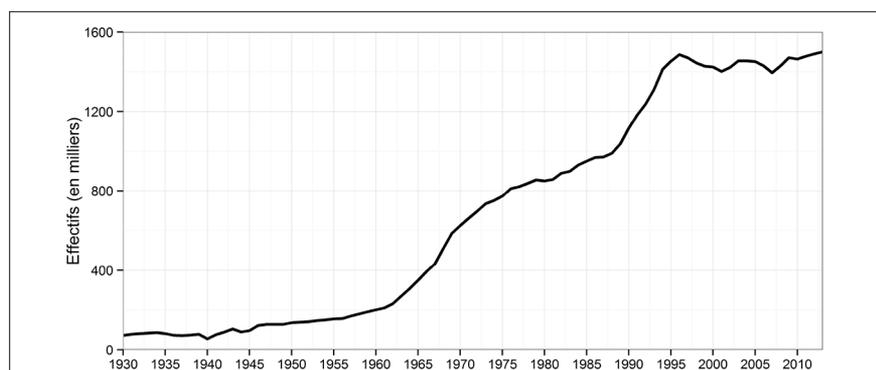
nous disposons pour les ESAS présents entre 2003 et 2013 de l'ensemble des candidatures à la qualification au poste de maître de conférences, le fichier historique<sup>4</sup> (nommé FH dorénavant) nous permettant de déterminer leur éventuel recrutement au poste de maître de conférences et l'établissement au sein duquel ils sont recrutés.

Nous concluons sur le problème général que nous identifions : le recours à ces personnels enseignants affectés suit-il des logiques différentes suivant les filières institutionnelles et disciplinaires, selon que l'enseignement y est complémentaire ou exclusif de l'activité de recherche ?

## L'évolution des effectifs dans l'enseignement supérieur

Les ajustements entre l'offre et la demande d'enseignement supérieur sont des phénomènes complexes. Si l'évolution des effectifs d'enseignants-chercheurs est fortement liée à celle du public étudiant, cette corrélation n'est ni mécanique ni uniforme et varie notamment selon les disciplines, les établissements, les pôles géographiques et les politiques éducatives (Clotfelter et Rothschild, 1993 ; Corrales, 1999 ; Hurwitz et Kumar 2015). En France, les vagues successives de massification de l'enseignement supérieur (Prost et Cytermann, 2010 ; Charle et Verger, 2012) se concentrent sur les périodes 1958-1976 et 1988-1996 (Graphique 1). Elles ont profondément transformé l'orientation de l'enseignement supérieur, l'autonomie des établissements, la composition et le poids des disciplines, ainsi que la fonction des enseignants-chercheurs.

GRAPHIQUE 1. – *Évolution des effectifs étudiants (1930-2013)*



*Champ* : Effectifs annuels des étudiants inscrits dans un établissement sous tutelle du MENESR de 1930 à 2013.

*Lecture* : En 1960, environ 200 000 étudiants sont inscrits dans un établissement sous tutelle du MENESR.

*Source* : DGRH A1-1 recueillies à partir de la plateforme en ligne AC'ADoc, nos calculs.

4. Fichier que le MENESR a mis à notre disposition par l'intermédiaire de sa Direction générale des ressources humaines. Il comprend, pour chacun des enseignants-chercheurs titulaires en fonction entre 1984 et 2014 dans un des 177 établissements de l'enseignement supérieur sous tutelle du Ministère, des observations annuelles anonymisées le concernant (âge, sexe, nationalité, position statutaire, discipline et lieu d'affectation).

Durant cette période se sont succédées différentes réformes, dont la loi Savary de 1984 qui mit fin à la prolifération des statuts d'emploi et redéfinit les missions des universitaires ainsi que les conditions d'accès aux deux corps actuels de titulaires de l'enseignement supérieur, celui de professeur et celui de maître de conférences<sup>5</sup>.

**ENCADRÉ 2. – *Les corps d'enseignants-chercheurs et d'enseignants dans le supérieur***

Le décret n° 84-431 du 6 juin 1984, dit loi Savary, a réformé la structure des emplois et des carrières d'enseignant-chercheur en instituant deux corps d'enseignants-chercheurs fonctionnaires titulaires : les professeurs des universités (ici PR) et les maîtres de conférences (ici MCF). La dernière version consolidée de ce décret date du 23 mars 2017. Le temps de service des enseignants-chercheurs est réparti en deux activités, recherche et enseignement, à parts égales. Il est établi que leurs obligations d'enseignement sont de 128 heures de cours magistral, ou 192 heures de travaux dirigés ou de travaux pratiques\*.

Les enseignants associés et invités (PAST) sont des personnels contractuels qui exercent des fonctions d'enseignement et de recherche correspondant à celles confiées aux enseignants-chercheurs titulaires. Leur contrat ne peut excéder trois ans ; il est renouvelable jusqu'à trois années supplémentaires.

Les assistants (ASES) étaient des enseignants du supérieur dits de « rang-B » et préparant généralement un doctorat de 3<sup>e</sup> cycle ou un doctorat d'État. Ils étaient, selon les disciplines, fonctionnaires ou contractuels. Ce corps a été mis en extinction par la loi Savary de 1984.

L'article L952-1 du code de l'éducation prévoit la possibilité que d'autres corps de la fonction publique enseignent dans le supérieur : les enseignants du second degré, les professeurs agrégés (PRAG), certifiés (PRCE) et assimilés\*\*. Ces enseignants affectés dans un établissement d'enseignement supérieur demeurent statutairement rattachés à leur corps d'origine, moyennant quelques aménagements statutaires, notamment concernant le régime indemnitaire. N'ayant pas à assumer le travail de recherche propre aux enseignants-chercheurs, ils sont soumis à une obligation de service de 256 heures de cours magistral ou de 384 heures de travaux dirigés ou de travaux pratiques. Ces obligations peuvent connaître des modulations selon les établissements, notamment pour qu'un temps de recherche soit prévu.

\* Le décret donne la liste des établissements d'enseignement supérieur dont les enseignants-chercheurs appartiennent à des corps propres à ces établissements, et restent soumis aux statuts de ces corps : Bureau des longitudes ; Collège de France ; Conservatoire national des arts et métiers ; École centrale des arts et manufactures ; École des hautes études en sciences sociales ; École nationale des chartes ; Écoles normales supérieures ; École pratique des hautes études ; Institut national d'hydrologie et de climatologie ; Institut national des langues et civilisations orientales ; Muséum national d'histoire naturelle ; Observatoires astronomiques ; Instituts et Observatoires de physique du globe ; École française d'Extrême-Orient.

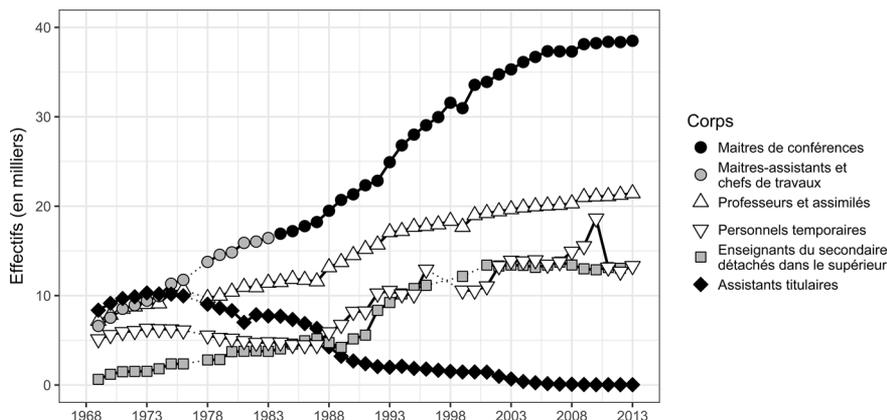
\*\* Les corps assimilés représentent environ 10,6 % de nos ESAS recensés dans le FH. Il s'agit principalement de professeurs d'éducation physique et sportive (PEPS) à hauteur de 7,7 % mais aussi d'enseignants du secondaire technique. Ils ont été réunis aux PRCE dans la totalité de nos calculs.

L'évolution des effectifs des enseignants-chercheurs des différents corps, depuis le milieu des années 1960 jusqu'à la période actuelle, a ainsi vu l'extinction progressive des assistants titulaires de l'enseignement supérieur, la croissance des effectifs

5. Voir notamment le Rapport Quermonne (1981) qui fait le point sur les transformations statutaires.

des professeurs, des personnels temporaires et des ESAS, et la croissance beaucoup plus élevée des effectifs des maîtres de conférences, dénommés « maîtres-assistants » avant 1984. Le Graphique 2 paraît suggérer que l'expansion de la catégorie des maîtres de conférences aurait suscité une concurrence accrue pour l'accès au corps des professeurs (Sabatier *et al.*, 2015).

GRAPHIQUE 2. – *Évolution par statut des effectifs dans l'enseignement supérieur (1969-2013)*



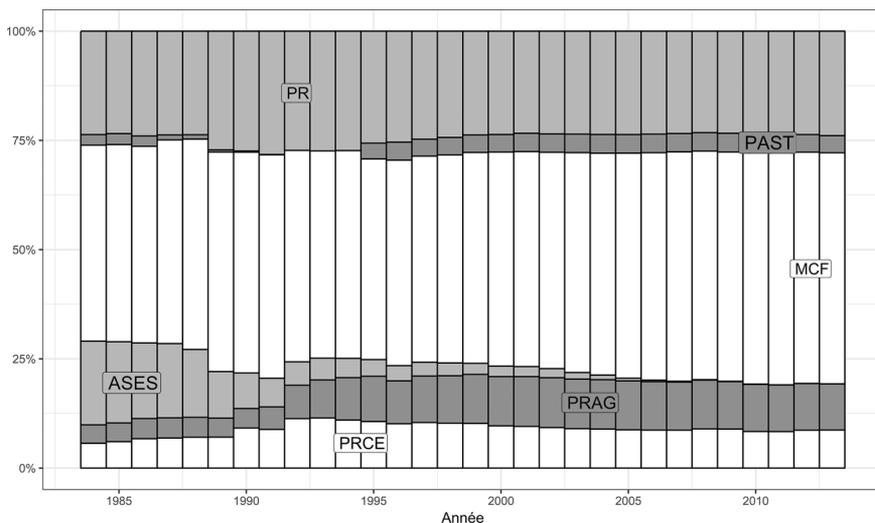
*Champ* : Effectifs annuels des enseignants des établissements sous tutelle du MENESR sauf personnels associés, invités et vacataires. Sont inclus dans la catégorie des personnels temporaires les assistants et préparateurs contractuels, les allocataires moniteurs et les attachés. Il n'existe pas à notre connaissance de source d'informations fiable permettant de chiffrer l'activité des doctorants non contractuels et des post-doctorants effectuant une vacation d'enseignement, ce qui conduit à une sous-estimation de la part de l'emploi temporaire dans l'ensemble du corps enseignant.

*Lecture* : En 1993, il y avait environ 25 000 maîtres de conférences dans les établissements sous tutelle du MENESR.

*Source* : DGRH A1-1 recueillies à partir de la plateforme en ligne Ac'ADoc, nos calculs.

Prenons une vue d'ensemble de l'évolution de la composition par corps des personnels universitaires titulaires sur la période 1984-2013 (Graphique 3). La part des professeurs ne varie presque pas (elle passe de 23 % à 24 %), alors que celle des maîtres de conférences progresse de 44 % à 52 %. Ce graphique montre que l'explication de cette expansion du corps des maîtres de conférences réside très largement dans la mise en extinction du corps des assistants depuis la loi Savary de 1984, qui lui a substitué des créations directes de postes de maître de conférences (Rapport Durry, 1988). Le statut de professeur associé reste marginal, même si son importance relative augmente à partir du milieu des années 1990 (entre 3 % à 4 % des effectifs), notamment en droit, en gestion et en économie. En réalité, l'essentiel de l'évolution morphologique de la population des enseignants titulaires dans le supérieur vient de l'augmentation substantielle des effectifs des ESAS : leur poids passe de 12 % à 20 % entre 1984 et 1992, et ils représentent, depuis cette date, un cinquième des titulaires dans l'enseignement supérieur.

GRAPHIQUE 3. – *Évolution de la répartition des corps des personnels statutaires 1984-2013*



*Champ* : Ensemble des enseignants titulaires des établissements sous tutelle du MENESR.

*Lecture* : La part des assistants titulaires de l'enseignement supérieur parmi les titulaires baisse continuellement dès 1984 au point d'approcher la valeur nulle au milieu des années 2000.

*Source* : FH du MENESR.

L'histoire de l'université française nous apprend que les emplois du secondaire ont apporté une contribution décisive à la constitution des carrières académiques depuis le XIX<sup>e</sup> siècle, et à la transformation, au XX<sup>e</sup> siècle, des rapports entre enseignement secondaire et système universitaire (Karady, 1983 ; Charle, 1985, 1986 ; Charle et Ferré, 1985 ; Verneuil, 2005 ; Chapoulie *et al.*, 2010).

Dans toutes les réformes qui ont été projetées ou réalisées pour transformer l'architecture des postes universitaires au fur et à mesure de leur expansion et, à partir des années 1960, avec la massification du système éducatif, la position des enseignants du secondaire et, parmi eux, des agrégés, a été centrale. Pour le comprendre, il faut d'abord rappeler une particularité remarquable du système universitaire en tant que système organisationnel : il forme sa propre main-d'œuvre, et celle de tout le système éducatif. Les établissements d'enseignement supérieur placés sous le contrôle de l'État ont le monopole de cette activité pour tous les personnels d'enseignement dont l'exercice est accompli dans le périmètre (établissements, filières, formations) reconnu et financé par l'État. Le système universitaire puise donc sa main-d'œuvre dans le public des usagers de ses services. Il semble exister peu d'autres catégories d'organisation publique ayant le double monopole de la formation complète et de l'emploi de ses personnels. Ainsi, pour ne citer qu'une catégorie professionnelle très proche, les chercheurs des établissements publics de recherche ne sont pas formés dans les institutions qui les emploient.

Le système public d'enseignement supérieur détient donc seul le pouvoir de contrôler la qualité de son personnel. Il recherche les mécanismes de sélection, de recrutement et d'emploi qui s'accordent avec l'exercice des missions qu'il doit

remplir, et il tire parti de l'autonomie institutionnelle que lui procure son monopole d'expertise, dans la production et la reproduction de son personnel, pour recourir à des pratiques d'emploi qui évoluent avec son expansion et sa diversification.

L'architecture des postes qui a prévalu depuis le début du XIX<sup>e</sup> siècle, et jusque dans les années 1960, plaçait les professeurs et les maîtres de conférences<sup>6</sup> dans la position hiérarchique dominante, la seule habilitée statutairement à cumuler les trois fonctions de recherche, d'enseignement et d'autogouvernement de la faculté. Toute la diversification des positions subordonnées à celle de rang professoral a été opérée sous l'ombrelle de ce contrôle hiérarchique. La position de monopole de l'université dans la formation et dans l'emploi de ses personnels enseignants, évoquée à l'instant, l'autorisait à inventer une pluralité de positions placées sous le contrôle des professeurs : suppléants, préparateurs, chargés de cours, chefs de travaux, professeurs associés, etc. Temporaires, transitoires, stables ou probatoires, gérées de manière discrétionnaire par les professeurs ou bénéficiaires de certaines protections statutaires, les caractéristiques de ces différents types d'emploi pouvaient varier selon les établissements, et plus encore selon les facultés. Les facultés des sciences ont réduit la diversité de ces emplois en adoptant une fonction consolidée d'assistant, dès 1925, tandis que, dans les facultés de lettres, celle-ci est créée en 1942 et demeure précaire jusqu'au décret de 1960 instaurant une dualité maîtres-assistants/assistants. Selon les cas, les tâches allouées par les professeurs, et exercées en fonction des marges de manœuvre négociées par ces personnels de renfort au gré d'une collaboration durable, se limitaient à des fonctions d'enseignement de second ordre (travaux pratiques, répétition des cours magistraux, etc.) ou à des tâches de renfort dans la recherche, ou pouvaient se rapprocher de l'exercice professoral de plein exercice. Dans les sciences, les tâches de recherche gagnaient en particulier à offrir plus d'initiatives aux jeunes scientifiques, et les garanties statutaires données en étaient l'expression. Pour le recrutement dans ces emplois subordonnés, les agrégés de l'enseignement secondaire occupaient une position-clé, comme le montrent tous les mécanismes conçus pour les avantager et comme l'atteste le taux d'occupation de ces emplois par des agrégés (Mayeur, 1985 ; Verneuil, 2005). Pour quelle raison ? Deux explications peuvent être avancées. D'abord, la vocation du système universitaire français fut, avant les deux vagues de massification de la deuxième moitié du XX<sup>e</sup> siècle, de former les personnels de l'enseignement primaire, secondaire et supérieur. Dans ce cadre, l'agrégation constituait un concours sélectif à la préparation et à la gestion duquel l'université était fortement identifiée. Le concours combinait les principes de sélectivité et de bourse au mérite, qui constituaient les valeurs centrales d'un système hiérarchisé d'enseignement supérieur. La valeur du titre hautement symbolique d'agrégé de l'Université était du reste puissamment renforcée par un processus cumulatif de sélection, puisqu'on trouvait une forte proportion de normaliens parmi les lauréats et parmi les mieux classés d'entre ceux-ci (Karady, 1983 ; Sirinelli, 1988). L'université avait bien, à travers les agrégés, un contrôle direct sur la qualité de la main-d'œuvre qu'elle entendait former et dans laquelle elle pouvait puiser pour alimenter les positions subordonnées et pour opérer une sélection pour les carrières allant jusqu'au professorat.

C'est ici qu'agit le second mécanisme qui fournit l'explication de la valeur fonctionnelle de l'agrégation. Au long du XIX<sup>e</sup> siècle et jusqu'à la fin des années 1970, de

6. La position de maître de conférences a été créée en 1878, dans une définition qui diffère de la fonction créée par la loi de 1984 ; sur l'histoire de la création de cette fonction au XIX<sup>e</sup> siècle et sur son identité dédoublée, voir Françoise Mayeur (1985).

nombreux auteurs d'écrits sur l'université ou de projets de réforme ont souligné que « la frontière entre l'enseignement supérieur et l'enseignement secondaire ne peut évidemment pas être infranchissable » (Rapport De Baecque, 1974, p. 18). Les enseignants du secondaire offrent en effet deux ressources précieuses à l'université.

D'une part, pour toutes les activités d'enseignement supérieur, qui contribuent à la production d'un diplôme mais n'en constituent pas la spécialité, les ESAS exercent, comme c'est le cas pour l'enseignement des langues, un métier proche de leurs activités dans le dernier cycle du secondaire. Et quand l'offre d'enseignement supérieur s'est diversifiée – avec la création des formations courtes, sélectives et professionnalisantes des IUT, et plus récemment avec la formation complémentaire apportée aux enseignants eux-mêmes par les IUFM –, la définition des tâches universitaires requises dans ces institutions et filières a mis clairement l'accent sur l'enseignement plus que sur la recherche, justifiant aisément l'affectation de personnels de l'enseignement secondaire.

D'autre part, pour l'accès à la carrière universitaire, l'occupation d'un poste d'enseignant titulaire dans le secondaire a longtemps constitué la trajectoire modale, spécialement dans les facultés de lettres (Charle, 1994). L'emploi des agrégés était d'autant plus avantageux, fonctionnellement et économiquement, que l'architecture des postes de l'enseignement supérieur était déséquilibrée par son profil hiérarchique : le corps des enseignants de rang magistral (le corps des professeurs, augmenté des maîtres de conférences à partir de 1877) dominait toute une population d'enseignants de renfort, occupant des positions subordonnées. Ces personnels étaient, pour une partie d'entre eux, engagés dans un processus de recrutement conditionnel pour des postes supérieurs, et connaissaient ainsi les trois caractéristiques des fonctions probatoires : ils suppléaient les professeurs dans les tâches que ceux-ci leur déléguaient, ils assuraient le travail de recherche doctorale qui constituait la condition nécessaire à la permanence d'emploi, et ils étaient placés dans des positions temporaires et sur des trajectoires potentiellement réversibles qui permettaient d'alimenter le recrutement professoral par un excès de candidats aux tournois de sélection concurrentielle de la carrière. L'architecture duale du corps enseignant français s'apparente, sur ce point du moins, à celle du système universitaire américain, dans lequel la *tenure* joue, au niveau directement postdoctoral, le rôle de position de soutien au développement du travail de recherche dont la qualité conditionne l'accès à la *tenure*, sur place ou dans une autre université. Ce mécanisme de recrutement conditionnel sur des positions temporaires remplit des fonctions de dépistage (*screening*) et de sélection (*sorting out*) permettant notamment de résoudre des problèmes d'aléa moral et d'allocation des emplois (Coupé *et al.*, 2006).

## **L'affectation des ESAS : entre soutien à l'investissement pédagogique et constitution de nouvelles filières**

Bien que l'expérience du secondaire et l'obtention de l'agrégation aient longtemps constitué la voie normale de l'entrée dans le supérieur (Karady, 1983 ; Verneuil 2005), les statuts de professeur agrégé et de professeur certifié de l'enseignement secondaire ne furent officiellement définis qu'en 1972<sup>7</sup>. Leurs obligations de service sont fixées

7. Les articles 4 des décrets 72-580 et 72-581 indiquent explicitement que ces personnels « peuvent également être affectés dans des établissements d'enseignement supérieur ».

depuis 1993 à 384 heures d'enseignement par an<sup>8</sup> et peuvent être ramenées aux deux tiers, voire à la moitié de ce service, s'ils sont engagés dans la réalisation d'un doctorat<sup>9</sup>. Les données dont nous disposons nous permettent de quantifier la contribution de ces personnels à l'enseignement supérieur. À partir des années 1990, les ESAS représentent un cinquième des effectifs d'enseignants du supérieur, et leur contribution totale au volume horaire d'enseignement est logiquement supérieure, puisque leur service d'enseignement est généralement deux fois plus élevé que celui des enseignants-chercheurs.

### ***Un recours variable aux ESAS selon les établissements et les disciplines***

Ces enseignants affectés sont-ils particulièrement concentrés dans certains secteurs de l'enseignement supérieur ? Examinons successivement les types d'établissement et les disciplines d'enseignement. Le Tableau 1 montre que la contribution des ESAS à la production académique est beaucoup plus importante dans les filières et dans les établissements dont la vocation est explicitement sélective et/ou professionnalisante – écoles d'ingénieurs, ENS, IUT, IUFM, par ordre croissant de taux de recours aux enseignants du secondaire. Les IUFM, devenus récemment ESPE, forment des enseignants du secondaire : on ne s'étonnera pas d'y trouver une proportion importante d'enseignants des deux corps du secondaire. Les IUT, dont 40 % des enseignants sont des ESAS, forment, avec les sections de technicien supérieur et avec les classes préparatoires et les grandes écoles, trois des quatre principales filières sélectives de l'enseignement supérieur : les taux de réussite des étudiants de ces filières s'expliquent non seulement par la sélectivité du recrutement initial, mais aussi par l'investissement pédagogique des enseignants, qui les éloigne de la tension de rôle entre enseignement et recherche propre au travail académique en université (Bourdieu, 1981 ; Rauscher, 2010 ; Daverne et Dutercq, 2013). Le Tableau 1 fait aussi apparaître la part respective des agrégés et des certifiés dans les différentes catégories d'établissements. À la différence des IUT et des IUFM, les ENS emploient à peu près exclusivement des ESAS agrégés. Cette spécificité fait écho au statut spécifique d'agrégé préparateur propre à ces établissements : la charge d'enseignement de ces personnels est deux fois inférieure aux obligations statutaires des ESAS des autres établissements (AERES, 2009). Une conclusion intermédiaire peut être tirée du taux inégal de recours aux ESAS : leur surreprésentation dans les filières sélectives du supérieur offre une lecture directe de la forte intensité d'enseignement et du taux élevé d'encadrement pédagogique, qui définissent leur fonction de production. Les ENS sont la seule composante de ces filières sélectives à favoriser ouvertement la complémentarité entre enseignement et recherche dans l'emploi des ESAS, et nous en donnerons plus loin un autre indice essentiel. À la différence des filières professionnalisantes et sélectives, les grands établissements<sup>10</sup>, à forte intensité de recherche et/ou dont l'enseignement est principalement doctoral, ne recourent que marginalement à cette catégorie de personnels. Les universités sont en position intermédiaire.

8. Décret 93-461.

9. Décret 2000-552.

10. L'appellation « grand établissement » est une qualification juridique introduite par la loi Savary qui correspond à des dispositions spécifiques au sein du code de l'éducation. La liste actuelle, qui comprend par exemple les Écoles nationales supérieures, l'École des hautes études en sciences sociales, l'École centrale, l'École polytechnique, l'Institut d'études politiques de Paris ou encore l'université Paris-Dauphine, constitue un enjeu de lutte dans la mesure où le statut particulier qu'elle accorde introduit la possibilité de sélection des étudiants ou d'élévation des frais de scolarité.

TABLEAU 1. – *Part des ESAS selon les types d'établissement en 2013*

Type d'établissement	Effectifs	Part des ESAS (%)	Dont part des PRAG (%)	Dont part des PRCE (%)
1-Universités	44 661	12,0	6,7	5,3
2-Écoles d'ingénieurs	3 597	18,4	13,2	5,2
3-Grands établissements	1 703	5,9	3,8	2,1
4-ENS	590	<b>24,2</b>	<b>23,1</b>	1,2
5-IUT	9 566	<b>41,3</b>	22,4	18,9
6-IUFM	2 975	<b>63,6</b>	27,6	<b>35,9</b>

*Champ* : Ensemble des ESAS.

*Lecture* : Les professeurs agrégés et certifiés détachés dans le supérieur représentent respectivement 6,7 % et 5,3 % du personnel enseignant titulaire des universités, et 13,2 % et 5,2 % dans les écoles d'ingénieurs sous tutelle du MENESR.

*Source* : FH du MENESR.

La statistique des taux de recours aux ESAS selon les disciplines<sup>11</sup> est donnée dans le Tableau 2. Ce taux est supérieur à la moyenne dans l'enseignement des STAPS, des langues et lettres, des arts, de la philosophie, des sciences sociales (essentiellement de gestion) et des mathématiques, les pourcentages variant entre 56 % et 23 %. Ces disciplines sont, pour la plupart, enseignées dans le secondaire. Et dans l'architecture curriculaire des enseignements, elles contribuent, à titre de matières secondaires, à la formation spécialisée des étudiants (e.g. apprentissage des langues, mathématiques pour sciences sociales, biologie, chimie ou physique, etc.).

### ***Un recours transitoire aux personnels pédagogiques de renfort ?***

Les deux cas où la proportion d'ESAS est la plus élevée, selon les Tableaux 1 et 2, correspondent à des transformations dans l'enseignement supérieur français, dans la période des trois décennies sur laquelle portent nos observations exhaustives. Dans les séries temporelles dont nous disposons, deux pics de croissance des effectifs d'ESAS sont saillants. Le premier, en 1990, correspond à l'incorporation d'environ 850 enseignants des STAPS détachés du secondaire dans les effectifs du supérieur, quand cette discipline est devenue universitaire en 1983<sup>12</sup>. Le second pic d'augmentation des effectifs d'ESAS intervient en 1992, et l'analyse des données montre qu'il est la conséquence directe de la création des IUFM, deux ans plus tôt, en 1990. Ces deux cas de taux de recours très élevé aux ESAS pourraient donc n'être qu'un phénomène transitoire. Dans l'analyse de la contribution des enseignants du secondaire à l'expansion de l'offre d'enseignement supérieur, le recours à ces personnels aurait deux fonctions : celle de consolider la spécialisation pédagogique des filières professionnalisantes sélectives et

11. Pour le Tableau 2, nous avons retenu une nomenclature d'ensembles disciplinaires propre à refléter les catégories du secondaire, de manière à exploiter les données sur l'affiliation disciplinaire du secondaire des enseignants affectés, plus fiable que les données recensant leur affiliation aux sections du CNU.

12. Cette transformation dans les modes de comptage fait sûrement écho à la loi d'orientation du 10 juillet 1989.

des disciplines à valeur généraliste, comme nous l'avons vu ; et celle, transitoire, de faciliter la formation de nouvelles filières. Dans ce dernier cas, la contribution à la création de filières devrait être suivie d'un processus d'isomorphisme, autrement dit d'académisation universitaire : aux postes d'enseignants mono-tâche s'ajouteraient progressivement des recrutements d'enseignants-chercheurs, ce qui contribuerait à rehausser la valeur académique de cette offre universitaire d'enseignement et à l'ajuster à la vocation de recherche attendue d'une composante universitaire. Nous testons l'hypothèse en examinant l'évolution annuelle des taux d'ESAS dans ces deux composantes créées au tournant des années 1990, les IUFM et les STAPS<sup>13</sup>.

TABLEAU 2. – *Part des ESAS selon les disciplines en 2013*

Discipline	Effectifs	Part des ESAS (%)	Dont PRAG (%)	Dont PRCE (%)
A-Sciences économiques, sociales, de gestion	6 270	26,1	14,2	11,9
B-Lettres modernes et classiques	2 645	<b>40,0</b>	19,5	20,5
C1-Langues anglo-saxonnes	3 897	<b>55,6</b>	22,8	32,8
C2-Langues germaniques et slaves	822	26,8	18,1	8,6
C3-Langues romanes	1 414	28,3	15,2	13,1
C4-Autres langues	556	12,2	4,9	7,4
D-Philosophie	533	25,7	12,6	13,1
E-Arts	1 137	31,6	19,2	12,4
F-Histoire, géographie	3 164	11,9	7,6	4,4
G-Mathématiques	4 300	23,5	16,6	6,9
G2-Informatique	3 603	1,7	0,1	1,6
H-Physique, chimie	7 632	10,1	7,8	2,3
I-Sciences pour l'ingénieur	8 861	20,1	14,0	6,2
J-Sciences de la vie et de la terre	4 883	7,4	5,2	2,2
K-Éducation, info-communication	3 418	7,4	0,0	7,4
L-Sciences et technique des activités physiques et sportives	2 321	<b>64,2</b>	27,7	<b>36,5</b>

*Champ* : Ensemble des titulaires du secondaire affectés à des établissements sous tutelle du MENESR.  
*Lecture* : Les professeurs agrégés et certifiés détachés dans le supérieur représentent respectivement 12,6 % et 13,1 % des personnels enseignant dans les filières de philosophie, et 27,7 % et 36,5 % dans les filières STAPS.

*Source* : FH du MENESR.

13. La gestion des personnels enseignants de cette discipline a été remodelée, dans les années 1980, après la dissociation entre les métiers du sport, placés sous la tutelle du ministère de la Jeunesse et des Sports, et les métiers de l'enseignement de l'éducation physique, placés sous la tutelle du ministère de l'Éducation nationale. La création d'une agrégation d'éducation physique et sportive du secondaire date de 1982.

Le Graphique 4a confirme que le développement de ces filières conduit à l'académisation progressive de leurs effectifs, via l'incorporation de postes universitaires classiques de maîtres de conférences et de professeurs<sup>14</sup>. Le Graphique 4b illustre une dimension complémentaire du processus d'académisation, la substitution d'ESAS agrégés à des ESAS certifiés, tout particulièrement dans les STAPS, conformément à un mécanisme classique de professionnalisation (Abbott, 1988) qui aligne progressivement la qualité académique des ESAS de ces filières sur celle des universités (voir Tableau 1).

Au final, nous venons d'identifier deux évolutions morphologiques principales. D'une part, l'embauche d'ESAS répond à l'expansion du système universitaire et notamment de ses segments les plus intensifs en investissement pédagogique (les filières sélectives et professionnalisantes et les disciplines fortement présentes dans le curriculum de nombreuses formations). D'autre part, leur affectation a permis de participer à la constitution de filières disciplinaires (comme les STAPS) ou institutionnelles (comme les IUFM) à la faveur de leur intégration dans le périmètre de la tutelle ministérielle.

## **L'horizon de carrière des ESAS : un personnel vraiment secondaire ou un marché interne sélectif ?**

La carrière des ESAS a trois profils possibles : 1) l'exercice permanent d'un travail exclusif d'enseignement ; 2) l'accès, après une première séquence de carrière d'enseignant affecté, aux corps universitaires de maître de conférences et de professeur, selon les procédures habituelles de recrutement (doctorat, qualification et succès dans la sélection compétitive pour le poste recherché) ; 3) le retour vers l'enseignement secondaire, ou l'abandon de l'enseignement. Nous n'analyserons que les deux premiers profils de carrière, faute d'informations sur le devenir professionnel des ESAS quittant l'enseignement supérieur.

La distribution entre les deux premiers profils est le produit de facteurs qui caractérisent tout à la fois le comportement des disciplines, le recours aux postes d'enseignement à titre exclusif dans certaines catégories d'établissements et les conditions dans lesquelles les individus s'engagent dans l'activité de recherche doctorale et dans la production de publications qui rendent possible leur recrutement dans les corps d'enseignant-chercheur.

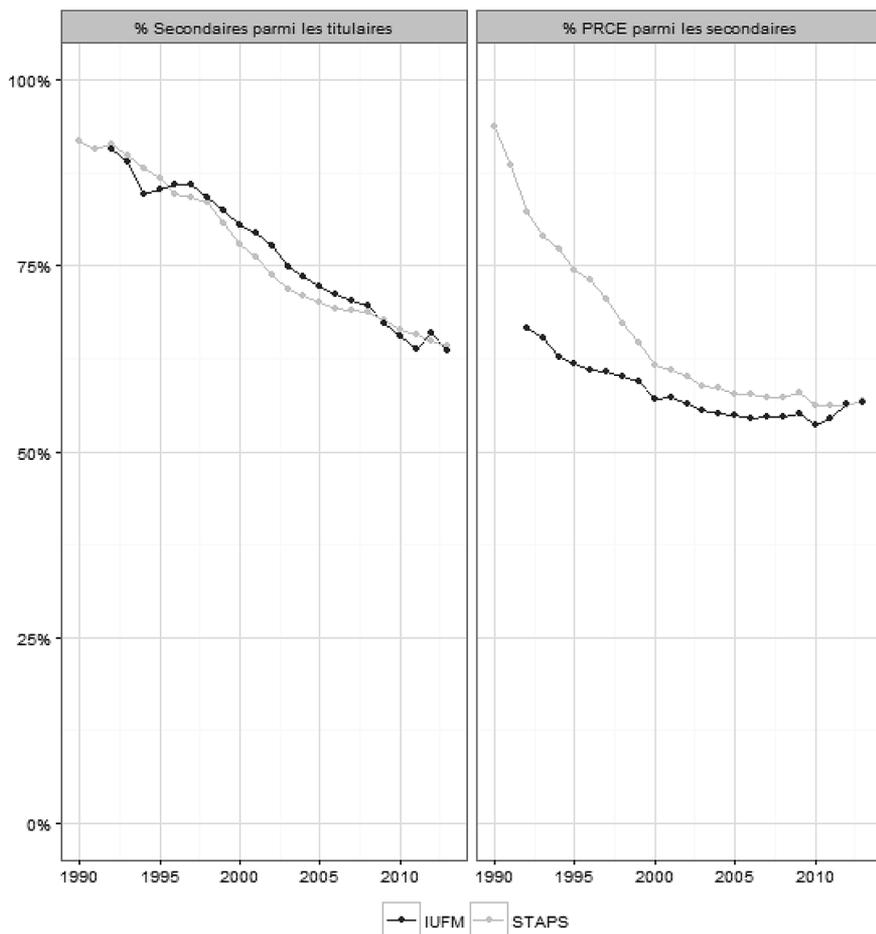
### ***Une perspective institutionnelle sur les chances de carrière ascendante***

Dans un premier temps, nous estimons, à l'aide d'un ensemble d'analyses de survie, les probabilités de survenue du recrutement d'un ESAS dans les corps des maîtres de conférences. Ces analyses de survie permettent de mesurer l'influence de trois variables dont nous avons fait apparaître le caractère structurant pour l'emploi de cette population d'enseignants – la distinction entre les deux corps d'enseignants du secondaire, certifiés (PRCE) et agrégés (PRAG), l'appartenance à l'un des trois groupes disciplinaires facultaires, et le type d'établissement d'exercice en qualité d'ESAS. Nous

14. L'étude simultanée de l'évolution de la composition des effectifs et de leurs séquences de carrière dans ces filières fait l'objet d'analyses statistiques et graphiques complémentaires disponibles auprès des auteurs ; une publication est en préparation.

examinons en outre le rôle d'une quatrième variable, le sexe, dont les recherches disponibles montrent comment elle peut agir négativement sur les chances de progression de carrière dans le supérieur (Long *et al.*, 1993 ; Marry, 2008).

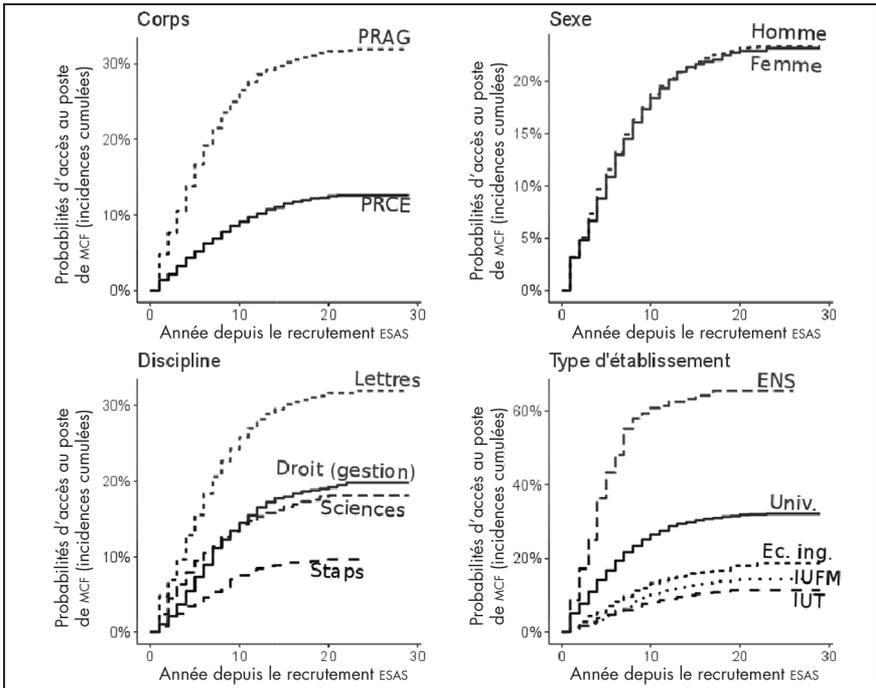
**GRAPHIQUES 4a-4b. – Évolution annuelle des taux d'ESAS parmi les titulaires et évolution des taux de professeurs certifiés parmi ces ESAS (comparaison IUFM et STAPS)**



*Champ* : Ensemble des titulaires du secondaire affectés à des établissements sous tutelle du MENESR.  
*Lecture* : En 1995, la part des ESAS parmi les titulaires de l'enseignement supérieur était d'environ 85 % pour les IUFM et la discipline STAPS.  
*Source* : FH du MENESR.

Les Graphiques 5a à 5d représentent les chances d'évolution de carrière des ESAS vers un poste de maître de conférences, telles que les données longitudinales sur leur carrière nous permettent de les calculer.

GRAPHIQUES 5a-5b-5c-5d. – *Courbes d'accession théorique au poste de maître de conférences (survie)*



Champ : Ensemble des ESAS 1984-2013.

Lecture : Au bout de trente ans, un PRAG sur trois est théoriquement devenu maître de conférences, contre un sur dix pour les PRCE.

Source : FH du MENESR.

À l'exception du sexe, qui n'a pas d'incidence notable selon cette estimation par les courbes de survie, la structure des chances d'accès au corps des maîtres de conférences est nettement dessinée : la hauteur des chances, qui est donnée par l'ordonnée, variable, des quatre graphiques, est globalement un peu supérieure à 30 % dans les conditions les plus favorables – être PRAG et enseignant en faculté de lettres d'une université. Une seule variable introduit une distorsion positive, la position d'ESAS dans une École normale supérieure, qui double les chances d'accès au corps des maîtres de conférences, et rend cette ascension plus rapide.

Les enseignants du secondaire affectés dans le supérieur relèvent de deux corps, des agrégés et des certifiés, dont la hiérarchie statutaire est fondée sur le niveau et la sélectivité de leurs concours respectifs de recrutement. Nous disposons par là d'une approximation de la qualité académique des individus, avant leur affectation dans le supérieur. De fait, comme le montre le Graphique 5a, les certifiés ont trois fois moins de chances que les agrégés d'évoluer vers la maîtrise de conférences, conformément à l'histoire longue des liaisons entre l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur (Mayeur, 1985 ; Verneuil, 2005), qui a toujours hiérarchisé, selon le statut obtenu par concours, la qualité de ceux des enseignants du secondaire qui pouvaient

constituer un réservoir d'enseignants du supérieur. Ces différences apparaissent dans le profil temporel de la carrière respective de ceux des certifiés et des agrégés qui accèdent à la maîtrise de conférences. Le Tableau 3 donne les valeurs moyennes pour l'âge à l'entrée dans les postes d'ESAS, la durée d'exercice avant l'obtention d'une maîtrise de conférences, et permet une comparaison avec l'âge au recrutement direct à une maîtrise de conférences. Les ESAS agrégés qui deviendront enseignants-chercheurs sont affectés dans le supérieur à un âge moyen proche de celui des maîtres de conférences nouvellement recrutés : ces ESAS auront obtenu un substitut temporaire à une position universitaire. L'écart d'âge entre les agrégés et les certifiés, aux deux étapes indiquées, renseigne, pour sa part, sur l'avantage qui est acquis aux agrégés pour organiser la complémentarité entre le travail d'enseignement et la réalisation d'une thèse et/ou de recherches qualifiantes et pour corriger une partie du handicap d'âge dans la compétition<sup>15</sup>.

**TABLEAU 3. – L'âge au recrutement et le délai de la mobilité des ESAS accédant à la maîtrise de conférences**

	PRCE	PRAG	MCF
Effectifs	959	2 910	43 939
Âge moyen à l'entrée en emploi des ESAS	39,5	34,6	–
Durée moyenne dans l'emploi des ESAS	5,8	4,9	–
Âge moyen au recrutement de MCF	45,2	39,6	34,1

*Champ* : ESAS entrés à partir de 1985 et rejoignant le corps de MCF au plus tard en 2014. Les 43 939 individus de la troisième colonne sont tous les MCF recrutés directement.

*Lecture* : En moyenne, les certifiés sont recrutés comme MCF à 45 ans. C'est onze ans de plus que la moyenne d'âge des recrutés directement dans ce corps.

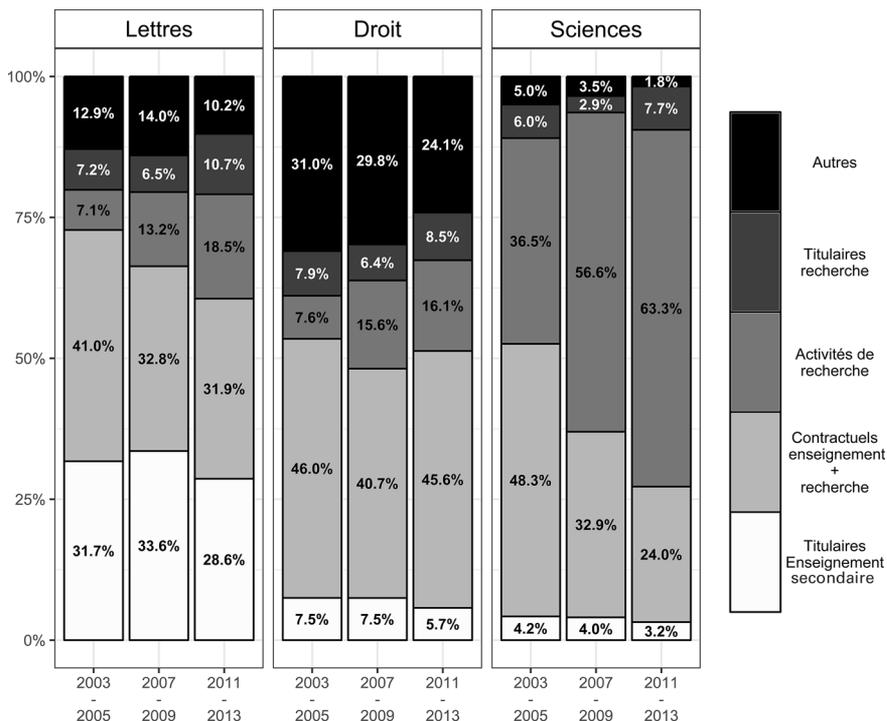
*Source* : FH du MENESR.

Les chances de carrière ascendante varient fortement avec les disciplines d'exercice (regroupées ici en groupes facultaires), comme le montre le Graphique 5c. Les sciences ont historiquement eu recours à des formules d'emploi et des catégories de personnels qui couvraient les besoins d'enseignement et de recherche de manière très différente des facultés de droit-économie-gestion, et surtout des facultés de lettres (Verneuil, 2005). Cette différence s'est maintenue.

Des données sont disponibles sur les profils des maîtres de conférences recrutés entre 2003 et 2013, au vu de leur situation immédiatement antérieure au recrutement : le Graphique 6 présente l'évolution des viviers de recrutement pour les trois facultés. Les écarts sont considérables dès la première période étudiée, et s'amplifient rapidement sur la décennie observée, entre les lettres et sciences humaines et l'ensemble droit-économie-gestion, d'une part, et les sciences, de l'autre. Dans ces dernières, l'augmentation spectaculaire des contrats postdoctoraux, dans un contexte de financement sur appel à projet concurrentiel, nourrit l'allongement des séquences probatoires de préprofessionnalisation précaire et élargit le bassin de recrutement national et international des candidats aux emplois stabilisés (Stephan, 2012 ; Powell, 2015).

15. Décret 2000-552 du 16 juin 2000. Sur l'analyse des charges horaires d'enseignement des ESAS selon les établissements, voir IGAENR (2016).

GRAPHIQUE 6. – *Activités des maîtres de conférences l'année précédant leur recrutement*



Note : Titulaires enseignement secondaire : Assistants, professeurs agrégés, professeurs certifiés, professeurs des écoles, autres enseignants titulaires.

Contractuels enseignement-recherche : ATER, moniteurs, lecteurs, allocataires, boursiers, vacataires.

Activités de recherche : Chargés de recherche contractuels, post-doctorants, recherche privée, recherche à l'étranger.

Titulaires recherche : Ingénieurs de recherche, ingénieurs d'études, fonctionnaires non enseignants.

Champ : Maîtres de conférences recrutés dans un établissement sous tutelle du MENESR.

Lecture : Entre 2003 et 2005, 31,7 % des maîtres de conférences en Lettres étaient titulaires de l'enseignement secondaire l'année précédant leur recrutement, contre 7,5 % en Droit et 4,2 % en Sciences.

Source : IGAENR, nos calculs.

Ces emplois concurrencent les formules temporaires traditionnelles de combinaison entre enseignement et recherche (e.g. ATER) dont la valeur concurrentielle baisse à mesure que l'expérience et les performances de recherche dominent la compétition pour l'accès aux postes académiques permanents en sciences. Les deux autres ensembles de disciplines évoluent dans la même direction, mais à un rythme beaucoup plus modéré. Le lien entre enseignement et recherche est un fait de structure, qui contraint fortement l'évolution des recrutements : en 2010-2013, l'activité d'enseignement (en qualité d'ATER ou d'ESAS) figurait au cœur de l'activité d'environ 50 % à 60 % de celles et ceux qui allaient devenir maîtres de conférences respectivement en droit-économie-gestion et en lettres et sciences humaines, contre 27 % en sciences. Enfin, l'importance du vivier de recrutement que fournissent les ESAS (titulaires de

l'enseignement secondaire dans le graphique) caractérise en propre les lettres et sciences humaines, les facultés de droit-économie-gestion recourant beaucoup plus massivement aux assistants temporaires et aux vacataires. La structure très contrastée des viviers de recrutement et leur évolution différente expliquent ensemble que les chances d'accès des ESAS au corps d'enseignant-chercheur sont nettement supérieures dans les facultés de lettres, où ils auront mené à bien un travail de recherche doctorale plus individualisé, éloigné de la technologie de la recherche en équipe des sciences (Rensio, 2017).

Le Graphique 5d fait intervenir le type d'établissement : c'est la variable la plus séparatrice, puisque l'échelle de l'ordonnée est plus de deux fois plus haute que celle des trois autres graphiques, et que l'étagement des cas est le plus nettement marqué : l'université, qui emploie la majorité des ESAS, occupant la zone centrale dans l'échelle des chances, et les établissements à vocation professionnalisante et sélective, dont nous avons souligné le taux élevé de recours à ces personnels, occupent la partie basse de la distribution, confirmant que le travail d'enseignant y est plus fortement découplé de la recherche que dans les autres composantes du supérieur. C'est la situation inverse, de couplage fortement organisé et incité avec le travail de recherche, qui explique l'avantage procuré par l'affectation en ENS. Enfin, les Graphiques 5c et 5d permettent de préciser l'argument du soutien à la spécialisation pédagogique des IUFM et des STAPS : les chances d'accès à la maîtrise de conférences y sont faibles, ce qui infirme l'hypothèse d'un marché interne fermé dans lequel seraient consolidées les chances d'ascension professionnelle au sein de ces composantes, une fois qu'elles sont créées.

### ***Les trajectoires individuelles et l'emboîtement des opérations sélectives***

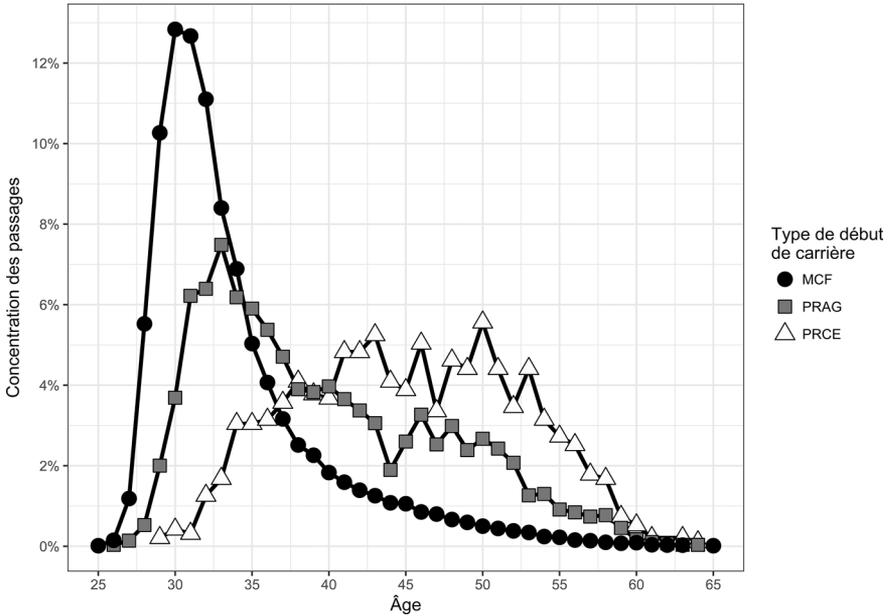
Notre première approche des carrières correspondait à une analyse institutionnelle des chances d'évolution de carrière des ESAS, selon la discipline d'exercice et l'établissement d'affectation. Nous procédons à présent à l'étude des trajectoires individuelles des enseignants placés dans de telles conditions d'exercice, selon qu'ils demeurent dans leur poste d'affectation ou qu'ils deviennent maîtres de conférences.

Nous caractérisons les trajectoires par quatre séquences distinctes qui s'emboîtent comme des filtres sélectifs. 1) Parmi tous les ESAS, une partie d'entre eux seulement réalisent une thèse et sont candidats à la qualification aux fonctions de maître de conférences, qui conditionne leur éligibilité. 2) Parmi celles et ceux qui sont candidats, une partie sont qualifiés par le CNU. 3) Parmi celles et ceux qui sont qualifiés, une partie seulement obtient un poste de maître de conférences. 4) Parmi les ESAS qui deviennent maîtres de conférences, une partie sont recrutés ailleurs que dans l'établissement dans lequel ils étaient en poste.

Cette dernière observation prend tout son relief au vu du décalage dans le déroulement de carrière des enseignants du secondaire, tel qu'il est révélé par l'âge plus élevé des maîtres de conférences issus des rangs des ESAS. Un tel écart d'âge pénalise ces derniers dans la concurrence avec les autres candidats, très majoritairement recrutés à partir d'autres positions temporaires de recherche et d'enseignement universitaire. Toutefois, comme nous le verrons plus bas, la pénalité de cet écart est réduite ou annulée si le recrutement est local et s'il valorise l'accumulation d'ancienneté dans l'établissement d'affectation, au moment de la sélection parmi les candidats à la maîtrise de conférences. Dans ce dernier cas, c'est un mécanisme de promotion au sein d'un marché interne qui est en place. Le bénéfice que l'établissement retire de l'emploi de ces enseignants du secondaire, et de l'insertion de leurs chances de

carrière dans un système de marché interne, est alors double. D'une part, l'établissement dispose d'une main-d'œuvre enseignante dont il contrôle le niveau d'effort et vérifie l'aptitude à poursuivre une activité de recherche avec une intensité suffisante pour obtenir la qualification au recrutement universitaire. D'autre part, il soumet ses enseignants affectés à une sélection concurrentielle afin de retenir celles et ceux qu'il juge le mieux ajustés aux postes d'enseignement-recherche qu'il offre<sup>16</sup>.

GRAPHIQUE 7. – *Distribution des âges à l'entrée dans le corps des maitres de conférences selon la position antérieure*



*Champ* : Ensemble des personnels ayant accédé à la maîtrise de conférences.

*Lecture* : Près de 13 % des entrées directes dans le corps des maitres de conférences se font à 30 ans, contre moins de 4 % pour les PRAG et moins d'1 % pour les PRCE au même âge.

*Source* : FH du MENESR.

Le Graphique 7 de la distribution des âges au recrutement dans le corps des maitres de conférences confirme qu'outre le décalage déjà évoqué avec l'âge des maitres de conférences recrutés directement, les chances de recrutement s'abaissent plus lentement avec l'âge pour les enseignants du secondaire, ce qui renforce l'hypothèse d'un marché interne de sélection-promotion. Ce recrutement localiste a des contreparties négatives, notamment en termes de réputation et de qualité scientifique : outre les biais d'évaluation des candidats de tous horizons en compétition pour un poste, il paraît accorder une prime élevée à l'activité d'enseignement et minorer l'effort de recherche, dont la valeur est formée sur un espace concurrentiel national ou

16. Comme toujours en présence d'un mécanisme de marché interne, la fonction d'incitation est ainsi couplée à un mécanisme de promotion sélective (Coupé *et al.*, 2006).

international, mais jamais simplement local<sup>17</sup>. L'hypothèse de l'existence d'une mobilité au sein d'un marché interne est de fait vérifiée pour les ESAS : alors que 60 % des PRAG et 64 % des PRCE qui obtiennent un poste de maître de conférences exerçaient la fonction d'ESAS dans l'établissement dans lequel ils sont recrutés, seuls 20 % des docteurs non ESAS recrutés comme maîtres de conférences ont effectué leur thèse dans le même établissement<sup>18</sup>. Nous chercherons à identifier les déterminants de cette immobilité.

### ***Les chances d'accès à la maîtrise de conférences : un modèle à quatre composantes***

Pour modéliser les chances individuelles de réussite des ESAS à l'accès au corps de maître de conférences, nous mobilisons deux ensembles de variables : celles qui décrivent les caractéristiques personnelles dont nous disposons par nos données sur les individus et sur leur trajectoire (sexe, corps d'origine, âge à l'entrée dans le corps d'origine, ancienneté dans l'emploi d'ESAS, mobilité entre établissements), et celles qui précisent les caractéristiques organisationnelles du poste occupé avant l'éventuel accès à une maîtrise de conférences (localisation, type d'établissement, discipline facultaire, taux d'ESAS dans l'établissement d'exercice). Nous procédons à une modélisation par régression logistique, dont les résultats figurent dans le Tableau 4, aux colonnes 3 à 5. Nous calibrons également l'influence des variables citées sur la probabilité d'obtenir un poste de maître de conférences hors de l'établissement dans lequel un ESAS était affecté, afin de vérifier si l'entrée dans l'enseignement supérieur via une position d'ESAS favorise la constitution de marchés internes, dans certains établissements (régression logistique en colonne 6).

Examinons d'abord l'ensemble des résultats de ces régressions (colonnes 3 à 6). Seules les variables de l'âge d'entrée au poste d'ESAS et du domaine facultaire présentent des coefficients significatifs dans les quatre régressions exposées. Pour franchir les étapes de candidature puis de sélection, l'avantage procuré par le jeune âge est élevé, les variables des modèles étant égales par ailleurs, et se renforce encore pour devenir maître de conférences hors de l'établissement initial d'affectation comme ESAS. Le constat suggère, en d'autres termes, que l'exercice de l'enseignement à plein temps n'est complémentaire de l'activité de recherche requise de celles et ceux qui sont engagés dans un doctorat qu'à un âge similaire à celui des autres candidats concurrents, et pour une durée brève (voir l'effet positif de la faible ancienneté au poste d'ESAS sur les chances de se qualifier, colonne 3).

Dans les filières scientifiques, la conjonction entre l'activité d'enseignement à plein temps et l'engagement dans la recherche, qui conditionne de fait l'obtention d'une qualification et d'un poste universitaire, semble particulièrement contrariée<sup>19</sup>. Dans celles-ci, c'est l'accumulation de l'expertise en recherche, notamment dans des emplois postdoctoraux temporaires, qui s'est imposée comme l'argument concurrentiel principal, alors que la complémentarité entre enseignement et

17. Nous examinerons dans un article en préparation les caractéristiques et les déterminants de la mobilité, ou surtout de l'immobilité académique, dont nous cernons ici l'un des étages.

18. Parmi la sous-population des ESAS dont nous avons pu retrouver l'établissement de thèse, ces chiffres s'élèvent à 25 % pour les PRAG et 29 % pour les PRCE.

19. Au regard de la situation de référence que fournit dans le modèle la situation dans les facultés de lettres.

recherche est plus prisée, ou plus aisée à valoriser dans les lettres (hors STAPS). La modélisation des différentes séquences, considérées une à une, fait apparaître plusieurs résultats saillants. D'abord, parmi les variables que nous considérons, le nombre de celles qui ont un effet significatif est plus élevé au stade de la candidature à la qualification (colonne 3) : celle-ci renseigne sur la capacité – l'obtention d'une thèse – et la disposition – candidater effectivement – qu'ont manifestés les enseignants du secondaire exerçant dans le supérieur à engager un travail qualifiant de recherche. L'avantage va clairement aux agrégés, et tout particulièrement à ceux qui exercent en ENS ; *a contrario*, l'exercice exclusif et prolongé de l'enseignement dans les filières sélectives et professionnalisantes (IUT, écoles d'ingénieurs) diminue significativement les chances d'une carrière universitaire. L'étape 2, celle de l'obtention de la qualification (colonne 4), confirme l'influence positive ou négative des facteurs mentionnés pour l'étape 1.

Parmi les ESAS détenteurs des caractéristiques requises pour faire carrière dans le supérieur (thèse, qualifications, publications, expérience de recherche et d'enseignement), la réussite de celles et ceux qui obtiennent une maîtrise de conférences s'explique principalement par d'autres facteurs que ceux qui ont pu agir sur la probabilité de se qualifier pour la compétition. Si cette compétition est juste et non biaisée, c'est la qualité du dossier scientifique qui importe, mais nous ne comparons pas, dans le cadre de cet article, la qualité du dossier scientifique des maîtres de conférences selon qu'ils ont été ESAS ou, très majoritairement, n'ont pas été ESAS, au moment de leur recrutement<sup>20</sup>. Le grand nombre de variables non significatives de la troisième régression (colonne 5), et notamment l'effacement de l'avantage procuré par le statut d'agrégé, si fort dans les étapes 1 et 2, expriment ce changement de l'espace de comparaison des caractéristiques avantageuses ou défavorables. On remarquera cependant que la capacité des ESAS qualifiés par le CNU à devenir maîtres de conférences est nettement sexué, et amplifie l'écart de chances observé à l'étape 1, quand il s'agissait d'estimer les chances de mener à bien une thèse qualificative. Ce résultat, qui demande à être confirmé par l'étude de la production scientifique des candidats, suggère que la complémentarité entre l'exercice de l'enseignement à plein temps et la production de recherche a un coût plus élevé pour les femmes, confirmant des résultats établis pour les étapes ultérieures de la carrière (Mairesse et Pezzoni, 2015). La quatrième régression (colonne 6) estime si, parmi les ESAS recrutés, les chances élevées de recrutement local (voir Annexe) sont renforcées ou contrariées. Les résultats suggèrent l'existence significative de marchés internes localistes valorisant l'accumulation d'ancienneté des ESAS, notamment dans les établissements situés hors de Paris et d'Île-de-France (coefficient négatif des chances d'être recruté ailleurs que dans l'établissement d'exercice). À l'inverse, les modalités du jeune âge et de l'exercice en ENS, dont nous avons vu qu'elles élèvent les chances d'associer un travail de recherche à un poste d'enseignant pour qualifier l'ESAS, agissent très significativement contre le localisme. La valeur du travail d'enseignant est constituée et valorisée localement, celle du travail de chercheur est par définition supralocale.

20. Cette comparaison doit faire appel à des données bibliométriques dont la collecte et l'exploitation sont en cours. Nous avons dû renoncer à comparer les chances de réussite au recrutement sur un poste de maître de conférences selon que l'on a été ou non ESAS car nous ne disposons pas d'informations individuelles sur les candidats à la qualification qui ont échoué, puisque le fichier historique des personnels de l'enseignement supérieur ne nous renseigne que sur les carrières des personnels en poste. Les ESAS ont la particularité d'être en poste dans le supérieur et d'avoir, pour une partie d'entre eux, une trajectoire visible de candidat à un poste d'enseignant-chercheur, qu'ils réussissent ou qu'ils échouent à l'obtenir.

La hiérarchie des facteurs est clairement dessinée : mieux vaut être PRAG que PRCE, exercer en ENS et en université qu'en IUT et en IUFM, enseigner en faculté de lettres, et être qualifié à un âge jeune pour rivaliser efficacement avec les candidats concurrents pour les postes du supérieur. Une double polarisation se dégage ainsi. Dans les filières sélectives, les affectations dans les ENS, véritables incubateurs de carrières universitaires pour des normaliens agrégés qui bénéficient d'un allègement de leur charge d'enseignement pour mener à bien leur thèse, s'opposent au service d'enseignement dans les IUT, caractérisés par un fort investissement pédagogique. Et dans le segment central de l'enseignement supérieur, les universités, les facultés de lettres s'opposent aux facultés de sciences. Dans ces dernières, la production de la recherche est fondée sur le travail d'équipe, la division des rôles et la mobilité à la faveur du travail et des financements par projet, ce qui pousse à l'emploi d'une main-d'œuvre enseignante de complément clairement éloignée de la recherche, alors que dans les facultés de lettres et sciences humaines la réalisation de la thèse puis de recherches qualifiantes s'accommode plus aisément de l'exercice de l'enseignement. Ces différences correspondent aux formes d'association entre enseignement et recherche, selon que la recherche est à fort ou faible consensus paradigmatique et que l'intégration de la recherche à l'enseignement est horizontale, par une incorporation plus diffuse, ou qu'elle repose sur une hiérarchie verticale et cumulative des apprentissages (Braxton et Hargens, 1996 ; Colbeck, 1998).

TABLEAU 4. – *Régressions logistiques des étapes vers le passage au poste de MCF*

1. Variable	2. Modalité	Régression sur :			
		3. Candidature à la qualification MCF	4. Réussite à la qualification MCF	5. Recrutement MCF	6. Recrutement MCF dans un autre établissement
Ordonnée à l'origine		- 3,3971***	+ 0,7738***	- 1,0360***	- 0,0619
Corps	PRCE	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>
	PRAG	+ 0,7349***	+ 0,6511***	- 0,0167	- 0,2295
Sexe	Femme	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>
	Homme	+ 0,0920**	+ 0,0855	+ 0,1986***	+ 0,0200
Localisation géographique	1-Paris intramuros	+ 0,0779	- 0,0001	- 0,2176	- 0,1759
	2-Banlieue parisienne	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>
	3-Province	- 0,0982*	- 0,1098	- 0,1533	- 0,9436***
Avoir changé d'établissement	Pas de changement	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>
	Changement	+ 0,0426	- 0,1181	- 0,0167	+ 0,5589**

## La contribution des enseignants du secondaire à l'enseignement supérieur en France

Type d'établissement	0-Divers	+ 0,0265	- 0,0422	+ 1,7195***	- 1,1283
	1-Universités	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>
	2-Écoles d'ingénieurs	- 0,5487***	- 0,1907	- 0,1977	- 0,5918
	3-Grands établissements	- 0,1558	- 0,0205	- 0,4985	- 0,1612
	4-ENS	+ 0,9959***	+ 0,9019***	- 0,0272	+ 0,9946***
	5-IUT	- 0,8657***	- 0,2610**	- 0,1357	+ 0,1111
	6-IUFM	- 0,0897	- 0,2992***	+ 0,0409	+ 0,4242**
Part d'ESAS dans l'établissement	Jusqu'à 18,3 %	+ 0,0110	+ 0,0979	- 0,0311	- 0,0640
	De 18,3 % à 24,2 %	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>
	Plus de 24,2 %	- 0,0724	- 0,0050	+ 0,0975	+ 0,0207
Faculté	Droit (gestion)	- 0,4645***	- 0,8480***	+ 0,9611***	- 0,2472
	Lettres	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>
	Sciences	- 0,6844***	- 0,4753***	- 0,5026***	- 0,7857***
	STAPS	- 0,9780***	- 1,2578***	- 0,3468**	- 0,4136
Période d'observation	Jusqu'en 2006	- 0,1145**	- 0,0848	+ 0,1977**	- 0,1373
	2007-2009	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>
	2010-2013	- 0,0902*	- 0,0210	- 0,3191***	+ 0,1257
Âge d'entrée au poste d'ESAS	23-33 ans	+ 0,3655***	+ 0,3119***	+ 0,1817**	+ 0,5797***
	34-42 ans	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>
	43 ans et plus	- 0,5359***	- 0,4077***	- 0,2977***	- 0,0867
Ancienneté au poste d'ESAS	1-5 ans	+ 0,2600***	+ 0,0142	- 0,0863	+ 0,6861***
	6-12 ans	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>
	13 ans et plus	- 0,9230***	- 0,1406	- 0,3158***	- 0,6215***
<i>INDICE C</i>		<i>0,735</i>	<i>0,684</i>	<i>0,626</i>	<i>0,723</i>

*Note* : L'indice C indique, pour toutes les paires d'individus dont l'un a « réussi » l'épreuve testée et l'autre non, la proportion de cas où le score le plus élevé revient à l'individu ayant réussi ; ces cas sont dits concordants. Dans notre cas, ce taux de concordance est près de 74 % pour la candidature à la qualification, mais descend à 68 % pour l'obtention de la qualification et 63 % pour le recrutement. \*\*\*  $P \leq 0,01$  ; \*\*  $P \leq 0,05$  ; \*  $P \leq 0,1$ .

L'expansion de l'enseignement supérieur et son instrumentation politique ont fait évoluer le modèle humboldtien du couplage entre enseignement et recherche. Nos analyses font apparaître le recours important aux ESAS, sur la période étudiée, et la variété des situations selon les disciplines et les établissements.

L'emploi de personnels statutairement affectés à la seule tâche d'enseignement est susceptible de trois analyses : deux permettent de qualifier le fonctionnement des organisations et l'institution des tâches, la troisième d'examiner les trajectoires et le comportement des individus face à l'organisation hiérarchisée des postes emplois mono- et polyvalents. La première analyse part du constat de la forte concentration des ESAS dans des filières courtes et sélectives d'enseignement supérieur et dans des disciplines fortement présentes dans l'enseignement des autres cursus. Elle révèle un premier usage de l'affectation, qui suit une logique de soutien à un fort investissement dans la fonction pédagogique. Nos données le montrent pour les IUT, mais les travaux sur les enseignants, et sur ce que l'on peut appeler le contrat d'effort passé par les enseignants avec leurs étudiants dans les classes préparatoires, conduisent aux mêmes conclusions : exercer la seule tâche d'enseignement correspond à une unité du rôle professionnel qui n'est pas déterminée négativement, contrairement au cas où enseigner conduit à calculer le coût d'opportunité du temps consacré à ne pas se vouer à la recherche. Ce coût d'opportunité est, remarquons-le, doté d'une sémantique asymétrique : on parlera de *charge* d'enseignement mais non de *charge* de recherche pour qualifier la valeur relative de chacune des deux tâches.

La deuxième analyse met en avant une autre utilisation de l'affectation : le recours aux ESAS pour assurer l'apport en personnel de filières en expansion, tout particulièrement dans le premier cycle universitaire dont l'expansion s'est appuyée sur la non-sélection des étudiants. La relation que nous avons mise en évidence entre le développement des effectifs d'ESAS et la deuxième vague de massification de l'enseignement supérieur correspond à cette deuxième lecture.

La troisième analyse tire parti de notre exploration des chances de carrière des ESAS, et tout particulièrement d'un de ses résultats, le recrutement « sur place » d'un taux très élevé de celles et ceux de ces enseignants qui accèdent à la maîtrise de conférences.

En examinant les chances de carrière de personnels recrutés pour exercer l'enseignement à titre exclusif, nous avons mis en évidence ce qui peut s'apparenter à un équivalent français du mécanisme de recrutement conditionnel pratiqué par les universités qui ne titularisent qu'au terme d'une période probatoire d'exercice. Ce troisième usage de l'affectation des personnels du secondaire se rapproche du modèle typifié par la théorie des marchés internes, où une partie des entrants à la base de la structure pyramidale des emplois sert de vivier pour le renouvellement démographique des postes plus élevés.

Ainsi, l'affectation des personnels du secondaire suit des logiques fort différentes dans les diverses filières disciplinaires et institutionnelles de l'enseignement supérieur français, selon que l'enseignement y est complémentaire ou exclusif de l'activité de recherche.

Les formules de spécialisation monovalente, dans les filières sélectives d'enseignement supérieur, d'un côté, et dans les établissements de recherche, de l'autre, ont une longue existence dans le système français d'enseignement-recherche. La spécialisation fonctionnelle des tâches n'est donc pas une innovation, mais ses modalités et ses effets sont demeurés sous-étudiés en France. Par ailleurs, les débats en cours, depuis plusieurs années, autour d'une éventuelle introduction de la modulation de service chez les enseignants-chercheurs font resurgir la question de la régulation, tant

à l'échelle individuelle que collective, du lien entre enseignement et recherche et de ses asymétries. L'analyse sociologique de ce processus de régulation, et des arbitrages et des conflits qu'il engendre, doit se déployer aux différents étages de la division du travail universitaire et à leurs modalités correspondantes (Strauss, 1985) :

1) D'une part, la caractérisation du personnel d'enseignement et de recherche dans son ensemble, avec ses différentes catégories d'emploi (temporaires et titulaires) et les tâches monovalentes ou plurivalentes qui lui sont attribuées statutairement. S'opposent ainsi, d'une part, les personnels des établissements publics à caractère scientifique et technologique (CNRS, INRA, Ined, etc.) dans lesquels la recherche constitue l'activité principale, d'autre part, les personnels du secondaire détachés dans le supérieur dont le statut ne prévoit qu'une mission d'enseignement<sup>21</sup>, et, enfin, les universitaires dont le service est statutairement distribué également entre ces deux activités ;

2) D'autre part, la différenciation au sein même des corps d'enseignants et d'enseignants-chercheurs, liée aux facteurs identifiés dans cet article, notamment les disciplines et les types d'établissements et de filières ;

3) Enfin, l'allocation individuelle du temps et des efforts aux différentes activités du travail universitaire, qui évolue au cours de la carrière, en fonction des obligations de service, des courbes de productivité, des modes de vie et de la situation familiale des individus (Link *et al.*, 2008 ; Paye, 2013).

Notre contribution s'est limitée à l'examen de tout ou partie des points 1 et 2. D'autres analyses, plus monographiques, sont à conduire pour faire apparaître les différences de situation au sein d'un même établissement, en fonction de son organisation. Par ailleurs, la différenciation des universités selon leurs performances de recherche, et l'allocation différentielle de ressources qui est opérée par les politiques favorisant la concentration des moyens sur un petit nombre d'établissements restructurés par des opérations de fusion suscitent des interrogations nouvelles sur une stratification à la française du monde universitaire, avec ses conséquences sur la spécialisation des universités et du travail de leurs personnels. À cet égard, notre article et les matériaux qu'il présente décrivent un état de la morphologie des corps professionnels et de la division du travail universitaire qui a prévalu depuis la loi de 1984. Il fournit un socle pour des comparaisons futures, au vu des effets des transformations actuellement engagées.

**Pierre-Michel MENER**

*Chaire Sociologie du travail créateur  
Collège de France  
3, rue d'Ulm,  
75005 Paris*

*pierre-michel.menger@college-de-france.fr*

**Colin MARCHIKA**

*Institut du Monde contemporain  
Collège de France  
3, rue d'Ulm,  
75005 Paris*

*marchika@ehess.fr*

21. Il en résulte des écarts de chances élevés dans la production de l'activité la plus valorisée, la recherche (Loison *et al.*, 2017).

**Simon PAYE**

*Laboratoire lorrain de sciences sociales  
Université de Lorraine  
Campus Lettres et Sciences humaines  
23, boulevard Albert 1<sup>er</sup> – BP 13397  
54015 Nancy cedex*

*simon.paye@univ-lorraine.fr*

**Yann RENISIO**

*Collège de France & Centre Maurice Halbwachs  
3, rue d'Ulm  
75005 Paris*

*yann.renisio@gmail.com*

**Pablo ZAMITH**

*MaxPo  
Max Planck Sciences Po Research Center  
28, rue des Saints Pères  
75007 Paris*

*pablo.zamith@sciencespo.fr*

# La contribution des enseignants du secondaire à l'enseignement supérieur en France

## ANNEXE

Effectifs (observations annuelles) des régressions									
1. Variable	2. Modalité	Régression sur :							
		3. Candidat à la qualification		4. Réussite à la qualification		5. Recrutement MCF		6. Recrutement dans un autre établissement	
		#	%	#	%	#	%	#	%
Candidat à la qualification	Non	121 244	97,7						
	Oui	2 846	2,3						
Réussite à la qualification	Non			1 065	30,9				
	Oui			2 387	69,1				
Recrutement MCF	Non					4 592	77,9		
	Oui					1 300	22,1		
Recrutement local	Non							509	39,2
	Oui							791	60,8
Corps	PRCE	56 169	45,3	907	26,3	1 199	20,3	257	19,8
	PRAG	67 921	54,7	2 545	73,7	4 693	79,7	1 043	80,2
Sexe	Femme	53 345	43,0	1 674	48,5	2 951	50,1	627	48,2
	Homme	70 745	57,0	1 778	51,5	2 941	49,9	673	51,8
Localisation géographique	1-Paris intramuros	7 249	5,8	367	10,6	683	11,6	148	11,4
	2-Banlieue parisienne	16 180	13,0	500	14,5	844	14,3	212	16,3
	3- Province	100 661	81,1	2 585	74,9	4 365	74,1	940	72,3
Avoir changé d'établissement	Pas de changement	112 927	91,0	3 140	91,0	5 353	90,9	1 187	91,3
	Changement	11 163	9,0	312	9,0	539	9,1	113	8,7
Type d'établissement	0-Divers	375	0,3	14	0,4	14	0,2	8	0,6
	1-Université	53 983	43,5	1 938	56,1	3 410	57,9	779	59,9
	2-Écoles d'ingénieurs	6 132	4,9	132	3,8	277	4,7	47	3,6
	3-Grands établissements	897	0,7	42	1,2	78	1,3	14	1,1
	4-ENS	1 383	1,1	194	5,6	362	6,1	88	6,8
	5-IUT	38 169	30,8	545	15,8	887	15,1	182	14,0
6-IUFM	23 151	18,7	587	17,0	864	14,7	182	14,0	

Part d'ESAS dans l'établissement	Jusqu'à 18,3 %	41 306	33,3	1 233	35,7	2 230	37,8	469	36,1
	De 18,3 % à 24,2 %	41 624	33,5	1 113	32,2	1 830	31,1	392	30,2
	Plus de 24,2 %	41 160	33,2	1 106	32,0	1 832	31,1	439	33,8
Faculté	Droit	15 623	12,6	320	9,3	292	5,0	131	10,1
	Lettres	50 802	40,9	1 976	57,2	3 630	61,6	831	63,9
	Sciences	40 503	32,6	884	25,6	1 650	28,0	283	21,8
	STAPS	17 162	13,8	272	7,9	320	5,4	55	4,2
Période d'observation	Jusqu'en 2006	44 045	35,5	1 521	44,1	1 997	33,9	529	40,7
	2007-2009	34 418	27,7	896	26,0	1 706	29,0	387	29,8
	2010-2013	45 627	36,8	1 035	30,0	2 189	37,2	384	29,5
Âge d'entrée au poste d'ESAS	23-33 ans	40 986	33,0	1 632	47,3	3 006	51,0	712	54,8
	34-42 ans	43 532	35,1	1 074	31,1	1 781	30,2	382	29,4
	43 ans et plus	39 563	31,9	746	21,6	1 103	18,7	206	15,8
Ancienneté au poste d'ESAS	1-5 ans	33 344	26,9	1 497	43,4	2 561	43,5	562	43,2
	6-12 ans	45 162	36,4	1 440	41,7	2 329	39,5	567	43,6
	13 ans et plus	45 584	36,7	515	14,9	1 002	17,0	171	13,2

## RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

ABBOTT A., 1988, *The System of Professions. An Essay on the Division of Expert Labor*, Chicago (IL), The University of Chicago Press.

AERES, 2009, *Rapport d'évaluation de l'École normale supérieure*, Paris, AERES.

ALTBACH P. G., 1996, *The International Academic Profession: Portraits of Fourteen Countries*, Princeton (NJ), Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.

BECQUET V., MUSSELIN C., 2004, *Variations autour du travail des universitaires*, Paris, Rapport CSO convention MENRT.

BOURDIEU P., 1981, « Épreuve scolaire et consécration sociale. Les classes préparatoires aux Grandes écoles », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 39, p. 3-70.

BOURDIEU P., 1984, *Homo academicus*, Paris, Éditions de Minuit.

BRAXTON J., HARGENS L., 1996, « Variation among Academic Disciplines: Analytic Frameworks and Research » dans J. C. SMART (ed.), *Higher Education: Handbook of Theory and Research*, New York (NY), Agathon Press.

- CHAPOULIE J.-M., FRIDENSON P., PROST A., 2010, « Jalons pour une histoire sociale de la science et des établissements d'enseignement supérieur en France depuis 1945 », *Le mouvement social*, 233, 1, p. 3-12.
- CHARLE C., 1985, *Dictionnaire biographique des universitaires aux XIX<sup>e</sup> et XX<sup>e</sup> siècles*. Vol. 1 : *La Faculté des lettres de Paris, 1809-1908*, INRP-CNRS.
- CHARLE C., 1986, *Dictionnaire biographique des universitaires aux XIX<sup>e</sup> et XX<sup>e</sup> siècles*. Vol. 2 : *La Faculté des lettres de Paris, 1909-1940*, INRP-CNRS.
- CHARLE C., 1994, *La république des universitaires 1870-1940*, Paris, Le Seuil.
- CHARLE C., FERRÉ R., 1985, *Le personnel de l'enseignement supérieur aux XIX<sup>e</sup> et XX<sup>e</sup> siècles*, Paris, CNRS Éditions.
- CHARLE C., VERGER J., 2012, *Histoire des universités : XIII<sup>e</sup>-XXI<sup>e</sup> siècle*, Paris, Presses universitaires de France.
- CLOTFELTER C. T., ROTHSCCHILD M. (eds.), 1993, *Studies of Supply and Demand in Higher Education*, National Bureau of Economic Research Project Report, Chicago (IL), The University of Chicago Press.
- COLBECK C., 1998, « Merging in a Seamless Blend: How Faculty Integrate Teaching and Research », *The Journal of Higher Education*, 69, 6, p. 647-671.
- COLE S., COLE J., 1967, « Scientific Output and Recognition: A Study in the Operation of the Reward System in Science », *American Sociological Review*, 32, 3, p. 377-390.
- CONVERT B., 2010, « Espace de l'enseignement supérieur et stratégies étudiantes », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 3, p. 14-31.
- CORRALES J., 1999, *The Politics of Education Reform: Boistering the Supply and Demand. Overcoming Institutional Blocks*, The Education Reform and Management Series, Washington (DC), World Bank.
- COUPÉ T., MEETS V., WARZYNSKI F., 2006, « Incentives, Sorting and Productivity along the Career: Evidence from a Sample of Top Economists », *Journal of Law, Economics and Organization*, 22, 1, p. 137-167.
- CRANE D., 1970, *Invisible Colleges: Diffusion of Knowledge in Scientific Communities*, Chicago (IL), The University of Chicago Press.
- CRET B., MUSSELIN C., 2012, « Recrutements universitaires et inégalités » dans M. BENNINGHOF, F. FASSA, G. GOASTELLE, J.-P. LERESCHE (éds.), *Inégalités sociales et enseignement supérieur*, Bruxelles, De Boeck.
- DAVERNE C., DUTERCQ Y., 2013, *Les bons élèves. Expériences et cadres de formation*, Paris, Presses universitaires de France.
- DEBACKERE K., RAPPA M. A., 1995, « Scientists at Major and Minor Universities: Mobility along the Prestige Continuum », *Research Policy*, 24, 1, p. 137-150.
- ENDERS J., 2001, *Academic Staff in Europe: Changing Contexts and Conditions*, Westport, Greenwood.
- FAURE S., MILLET M., SOULIÉ C., 2008, « Visions et divisions à l'Université. Vers la fin du métier d'enseignant-chercheur ? », *Recherche et formation*, 57, p. 79-87.
- GOULDNER A., 1957, « Cosmopolitans and Locals: Toward an Analysis of Latent Social Roles. I », *Administrative Science Quarterly*, 2, 3, p. 281-306.
- HATTIE J., MARSH H. W., 1996, « The Relationship between Research and Teaching: A Meta-Analysis », *Review of Educational Research*, 66, 4, p. 507-542.

- HATTIE J., MARSH H. W., 2002, « The Relation between Research Productivity and Teaching Effectiveness : Complementary, Antagonistic, or Independent Constructs? », *The Journal of Higher Education*, 73, 5, p. 603-641.
- HENKEL M., 2000, *Academic Identities and Policy Change in Higher Education*, London, Jessica Kingsley Publishers.
- HOFFMANN F., OREOPOULOS Ph., 2009, « Professor Qualities and Student Achievement », *NBER Working Paper Series 1296*: <http://www.nber.org/papers/w12596>.
- HORTA H., DAUTEL V., VELOSO F. M., 2012, « An Output Perspective on the Teaching – Research Nexus: An Analysis Focusing on the United States Higher Education System », *Studies in Higher Education*, 37, 2, p. 171-187.
- HURWITZ M., KUMAR A., 2015, *Supply and Demand in the Higher Education Market: College Admission and College Choice*, Research Brief, College Board : <https://research.collegeboard.org/sites/default/files/publications/2015/8/college-board-research-brief-supply-demand-college-admission-college-choice.pdf> [consulté le 18-09-2017].
- IGAENR, 2015, *Le recrutement, le déroulement de carrière et la formation des enseignants-chercheurs*, Rapport n° 73, Paris, MENESR.
- IGAENR, 2016, *La place des agrégés dans l'enseignement universitaire*, Rapport n° 53, Paris, MENESR.
- KARADY V., 1983, « Les professeurs de la République. Le marché scolaire, les réformes universitaires et les transformations de la fonction professorale à la fin du 19<sup>e</sup> siècle », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 47, 1, p. 90-112.
- KOSSI Y., LESUEUR J.-Y., SABATIER M., 2016, « Publish or Teach? The Role of the Scientific Environment on Academics' Multitasking », *Industrial and Corporate Change*, 25, 3, p. 487-506.
- LARIVIÈRE V., MACALUSO B., ARCHAMBAULT E., GINGRAS Y., 2010, « Which Scientific Elites? On the Concentration of Research Funds, Publications and Citations », *Research Evaluation*, 19, 1, p. 45-53.
- LE GALL B., SOULIÉ C., 2007, « Massification, professionnalisation et réforme du gouvernement des universités : une actualisation du conflit des facultés en France » dans C. CHARLE, C. SOULIÉ (éds.), *Les ravages de la modernisation universitaire en Europe*, Paris, Syllepse.
- LINK A. N., SWANN C. A., BOZEMAN B., 2008, « A Time Allocation Study of University Faculty », *Economics of Education Review*, 27, 4, p. 363-374.
- LISSONI F., MAIRESSE J., MONTOBBIO F., PEZZONI M., 2010, « Scientific Productivity and Academic Promotion: A Study on French and Italian Physicists », *NBER Working Papers 16341*, National Bureau of Economic Research: <http://econpapers.repec.org/paper/nbrnberwo/16341.htm>.
- LOCKE W., 2012, « The Dislocation of Teaching and Research and the Reconfiguring of Academic Work », *London Review of Education*, 10, 3, p. 261-274.
- LOISON A., PAYE S., SCHERMANN A., BRY C., GAILLARD J.-M., PELABON C., BRAATHEN K.-A., 2017, « The Domestic Basis of the Scientific Career: Gender Inequalities in Ecology in France and Norway », *European Education Research Journal*, 16, 2-3, p. 1-28.
- LONG J.S., ALLISON P., MCGINNIS R., 1993, « Rank Advancement in Academic Careers: Sex Differences and the Effects of Productivity », *American Sociological Review*, 58, 5, p. 703-722.

- MAIRESSE J., PEZZONI M., 2015, « Does Gender Affect Scientific Productivity? », *Revue économique*, 66, 1, p. 65-113.
- MARRY C., 2008, « Le plafond de verre dans le monde académique : l'exemple de la biologie », *Idées économiques et sociales*, 153, 3, p. 36-47.
- MAYEUR F., 1985, « L'évolution des corps universitaires (1877-1968) » dans C. CHARLE, R. FERRÉ (éds.), *Le personnel de l'enseignement supérieur en France aux XIX<sup>e</sup> et XX<sup>e</sup> siècles*, Paris, CNRS.
- MENGER P.-M., 2016, « Academic Work. A Tale of Essential Tension between Research and Teaching », *Sociologisk Forskning*, 53, 2, p. 175-192.
- MENGER P.-M., MARCHIKA C., HANET D., 2015, « La concurrence positionnelle dans l'enseignement supérieur. Les grandes écoles de commerce françaises et leur académisation », *Revue économique*, 66, 1, p. 237-288.
- MERINDOL J.-Y., 2010, « Les universitaires et leurs statuts depuis 1968 », *Le mouvement social*, 233, p. 69-91.
- MUSSELIN C., 2007, « The Transformation of Academic Work: Facts and Analysis », *Research & Occasional Paper Series CSHE. 4.07*, University of Berkley, Center for studies in higher education: <http://escholarship.org/uc/item/5c10883g>.
- MUSSELIN C., PIGEYRE F., 2008, « Les effets des mécanismes du recrutement collégial sur la discrimination : le cas des recrutements universitaires », *Sociologie du travail*, 50, 1, p. 48-70.
- NEUMANN R., 1992, « Perceptions of the Teaching-Research Nexus: A Framework for Analysis », *Higher Education*, 23, 2, p. 159-171.
- PARADEISE C., 2011, « Higher Education Careers in the French Public Sector. Permanence and Change » dans S. AVVEDUTO (ed.), *Convergence or Differentiation, Human Resources for Research in a Changing European Scenario*, Napoli, ScriptaWeb, p. 159-184.
- PAYE S., 2013, *Différencier les pairs. Mise en gestion du travail universitaire et encastrement organisationnel des carrières académiques (Royaume-Uni, 1970-2010)*, Thèse de doctorat, Paris, Institut d'études politiques.
- PAYE S., 2016, « Instrument d'évaluation scientifique et redéfinition des tâches légitimes du travail universitaire » dans S. BERNARD, D. MÉDA, M. TALLARD (éds.), *Orienter les parcours professionnels. Quand les dispositifs se mettent en action*, Bruxelles, Peter Lang, p. 219-234.
- PICARD E., 2009, « L'histoire de l'enseignement supérieur français. Pour une approche globale », *Histoire de l'éducation*, 2, p. 11-33.
- POWELL K., 2015, « The Future of the Postdoc », *Nature*, 520, p. 145-147.
- PROST A., CYTERMANN J.-R., 2010, « Une histoire en chiffres de l'enseignement supérieur en France », *Le mouvement social*, 233, 4, p. 31-46.
- RAPPORT DE BAECQUE, 1974, *La situation du personnel enseignant des universités. Éléments de réflexion pour une réforme*, Paris, La Documentation française.
- RAPPORT DURRY, 1988, *La condition des enseignants de l'enseignement supérieur*, Paris, La Documentation française.
- RAPPORT QUERMONNE, 1981, *Étude générale des problèmes posés par la situation des personnels enseignants universitaires*, Paris, La Documentation française.
- RAUSCHER J.-B., 2010, *Les professeurs de classes préparatoires aux Grandes Écoles. Une élite au service des élites*, Thèse de doctorat, Paris, Institut d'études politiques.

- RENISIO Y., 2015, « L'origine sociale des disciplines », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 210, p. 10-27.
- RENISIO Y., 2017, *L'infortune des sciences sociales*, Thèse de doctorat, Paris, EHESS.
- SABATIER M., MUSSELIN C., PIGEYRE F., 2015, « Devenir professeur des universités. Une comparaison sur trois disciplines (1976-2007) », *Revue économique*, 66, 1, p. 37-63.
- SCHIMANK U., WINNES M., 2000, « Beyond Humboldt? The Relationship between Teaching and Research in European University Systems », *Science and Public Policy*, 27, 6, p. 397-408.
- SCHULTZ E., 2016, *Construire une économie de la recherche sur projets. L'installation de l'Agence nationale de la recherche en France et ses conséquences dans les domaines de la génomique végétale et de la chimie durable*, Thèse de doctorat, Paris, Université Paris Sorbonne.
- SCHUSTER J., FINKELSTEIN M., 2006, *The American Faculty: The Restructuring of Academic Work and Careers*, Baltimore (MD), The Johns Hopkins University Press.
- SEGLEN P. O., 1992, « The Skewness of Science », *Journal of the American Society for Information Science*, 43, 9, p. 628-638.
- SHIN J. C., ARIMOTO A., CUMMINGS W. K., TEICHLER U. (eds.), 2014, *Teaching and Research in Contemporary Higher Education*, Dordrecht, Springer.
- SIRINELLI J.-F., 1988, *Génération intellectuelle : khâgneux et normaliens dans l'entre-deux-guerres*, Paris, Fayard.
- SOLLA PRICE D., 1963, *Little Science, Big Science*, New York (NY), Columbia University Press.
- STEPHAN P., 2012, *How Economics Shape Science*, Cambridge (MA), Harvard University Press.
- STINCHCOMBE A., 1963, « Some Empirical Consequences of the Davis-Moore Theory of Stratification », *American Sociological Review*, 28, 5, p. 805-808.
- TEICHLER U., HÖHLE E. (eds.), 2013, *The Work Situation of the Academic Profession in Europe: Findings of a Survey in Twelve Countries*, Dordrecht, Springer.
- VERNEUIL Y., 2005, *Les agrégés, histoire d'une exception française*, Paris, Belin.
- WEERT E. DE, VAN DER KAAP H., 2014, « The Changing Balance of Teaching and Research in the Dutch Binary Higher Education System » dans J. C. SHIN, A. ARIMOTO, W. K. CUMMINGS, U. TEICHLER (eds.), *Teaching and Research in Contemporary Higher Education*, Dordrecht, Springer, p. 113-133.
- ZUCKERMAN H. A., MERTON R. K., 1973, « Institutionalization Patterns of Evaluation in Science » dans R. K. MERTON (ed.), *The Sociology of Science*, Chicago (IL), The University of Chicago Press, p. 460-496.

**ABSTRACT**

---

**The contribution of secondary school teachers to higher education in France  
Workforce size, assignments, careers (1984-2014)**

The relationship of functional complementarity between teaching and research tasks in academic work varies greatly across countries. Work on the French case suggests that the organization of the categories of teaching and research staff and the system of academic careers has not changed dramatically in the last three decades. By analyzing the composition of the different groups of French academic personnel and the stages of their careers, we highlight the development of a category of staff neglected by the literature: those with secondary school teacher qualifications assigned to higher education, which make up a fifth of the university workforce. The assignment of staff with teaching-only status follows three distinct logics: to provide support for teaching in the fields and institutions with high educational investment; to supply personnel to new fields; and as part of the process of probationary selection for ascending "teaching and research" positions. These three uses of assignment occur to varying extents in the various disciplinary and institutional fields of French higher education, depending on whether teaching is complementary to or exclusive of research work.

**Key words.** HIGHER EDUCATION – RESEARCH – CAREER – DIVISION OF LABOR – UNIVERSITIES – ACADEMIC WORK – *AGRÉGÉS* – *CERTIFIÉS*

**ZUSAMMENFASSUNG**

---

**Der Beitrag der Lehrer der Sekundarstufe zur Hochschulbildung in Frankreich:  
Personalzahl, Stellenzuweisungen, Laufbahnen (1984-2014)**

Die Beziehung der funktionellen Komplementarität zwischen den Lehraufgaben und der Forschung in der akademischen Arbeit ist entsprechend den Ländern unterschiedlich. Die Arbeiten zum Falle Frankreich legen nahe, dass die Organisation der „Lehrer-Forscher“ Berufskräfte und das System der akademischen Laufbahnen in den letzten dreißig Jahren keine grundlegende Entwicklung zeigen. Durch die Untersuchung der Zusammensetzung des französischen akademischen Körpers und dessen Ablauf der Berufskarrieren unterstreichen wir die Entwicklung einer Personalkategorie, die von der Fachliteratur ungenügend behandelt wurde: das sind die Lehrkräfte der Sekundarstufe, die der Oberstufe zugewiesen werden und die ein Fünftel des Universitätspersonals darstellen. Die Einstellung dieser Lehrkräfte, die bisher ausschließlich Lehraufgaben zugewiesen waren, unterliegt drei verschiedenen Logiken: Unterstützung zu Lehraufgaben in den Studiengängen und Institutionen mit starkem pädagogischem Einschlag; Personalzuweisung für neue Studiengänge; Probeauswahl zur Einstellung von Lehrern mit Forschungsaufgaben. Diese drei üblichen Zuweisungen werden unterschiedlich in den verschiedenen Disziplinen des höheren Bildungswesens in Frankreich angewendet, angepasst an die komplementäre oder ausschließlich Forschungsaktivität.

**Schlagwörter.** HOCHSCHULWESEN – FORSCHUNG – LAUFBAHN – ARBEITSTEILUNG – UNIVERSITÄT – AKADEMISCHE ARBEIT – *AGRÉGÉS* – *CERTIFIÉS*

**RESUMEN**

---

**Contribución de los profesores de secundaria a la enseñanza universitaria en Francia. Efectivos, destinos, carreras**

La relación de complementaridad funcional entre tareas de docencia y de investigación en la labor académica varía mucho según los países. Los trabajos sobre el caso francés sugieren que la organización de los cuerpos de docentes universitarios y el sistema de las carreras académicas no han conocido evoluciones fundamentales en las últimas tres décadas. Nuestro análisis de la composición de los cuerpos universitarios franceses y las secuencias de sus carreras evidencia el desarrollo de una categoría de personal que la literatura ha dejado de lado: los profesores de secundaria destinados en la enseñanza universitaria, que representan la quinta parte de los efectivos de docentes universitarios. El destino de estas personas que sólo ejercen la docencia responde a tres lógicas distintas: el refuerzo de la docencia en carreras académicas e instituciones que requieren un fuerte compromiso pedagógico; la necesidad de docentes para desarrollar carreras académicas nuevas; una selección probatoria para acceder a puestos de profesor titular. Estos tres usos del destino intervienen en grado variable en las distintas carreras disciplinarias e institucionales de la enseñanza universitaria francesa, según si la docencia es complementaria o exclusiva de la actividad investigativa.

**Palabras claves.** ENSEÑANZA UNIVERSITARIA – INVESTIGACIÓN – CARRERAS – DIVISIÓN DEL TRABAJO – UNIVERSIDADES – LABOR ACADÉMICA – AGRÉGÉS – CERTIFIÉS