

De la formation au projet professionnel

Maria Teresa Van Acker – *Universidade Paulista (UNIP)*

Maximo A Masson - *Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)*

Nous présentons ici un extrait de recherche antérieure sur les perceptions de l'exercice du professorat dans l'enseignement primaire et secondaire et les attentes des futurs professionnels. Nous traitons ici seulement d'étudiants et de jeunes professeurs en « histoire », présentant les observations pertinentes à l'analyse de leurs discours sur le travail d'enseignant et les motivations les ayant conduit à choisir ces études supérieures. L'objectif premier de cette recherche est de comprendre l'origine des perceptions des jeunes étudiants et professeurs d'histoire et leurs attentes professionnelles. De plus, les résultats de l'enquête peuvent aider à la réflexion sur les processus de formation professionnelle universitaire et les processus et procédures de formation actuels.

Le choix de la profession d'enseignant dans le contexte brésilien: la construction de l'objet de la recherche

Cet objet de recherche – le choix de la profession et les attentes du futur professionnel – est pertinente au Brésil dans la mesure où les recherches dans le domaine de l'éducation indiquent que la précarisation du travail enseignant s'accroît et entraîne l'abandon de la carrière. Dans le même temps, venant ainsi renforcer le désintérêt vis-à-vis du professorat, d'autres travaux dans le domaine des politiques publiques éducatives indiquent une forte tendance à déplacer la centralité du professeur dans les réformes éducatives les plus récentes, en accentuant la prévalence de la gestion, du curriculum et des évaluations externes comme garants de la qualité de l'enseignement (GATTI, 2016).

Il convient de préciser que la précarisation du travail d'enseignant mentionnée n'est pas récente et qu'elle se développe dans un contexte de crise de la profession au sein du système scolaire, identifiée depuis la fin des années 1970 et qui se caractérise par l'appauvrissement graduel des professionnels de l'enseignement – réduction des salaires par rapport à d'autres catégories professionnelles – et par des conditions de travail difficiles dans les réseaux des écoles publiques et des écoles privées d'un niveau d'excellence ou standard de qualité modeste.

Malgré tout, parallèlement à la précarisation de la profession et son abandon par une partie des professeurs, il y a une forte augmentation de la demande d'enseignants; les offres de formations s'amplifient et l'intérêt grandissant pour ce type de cours se renforce. Néanmoins l'accroissement quantitatif de la demande envers la profession ne s'accompagne pas d'une valorisation de l'enseignement. Au contraire, Gatti (2016) montre la contribution de ces cours de formation à la mauvaise préparation professionnelle des enseignants, leur influence sur les médiocres conditions de travail et, par conséquent sur la dévalorisation de la fonction enseignante.

Toutefois, notre hypothèse est que, malgré le cadre de précarisation croissante de la profession et le peu de valeur qui lui est conférée de façon répétée par l'opinion en général, pour aller au delà de l'analyse des cours de formation et en déduire la dévalorisation de la profession et de ses mécanismes, il est important de connaître les trajectoires et les stratégies de valorisation du métier en tant que projet professionnel dans des conditions défavorables.

Dans ce but, nous avons enquêté pour savoir qui sont les jeunes étudiants qui choisissent de devenir professeur, quelles sont leurs motivations et leurs attentes en relation à ce métier. De même nous nous sommes intéressés aux processus par lesquels les enseignants ayant exercé jusqu'à 10 années de carrière, renouvellent malgré tout leur projet professionnel et quelles ont été leurs stratégies d'entrée et de maintien dans la profession.

Notre cadre de recherche a concerné les étudiants en cours de formation et les diplômés d'histoire issus des institutions universitaires de Rio de Janeiro et de São Paulo considérées comme faisant partie de l'excellence académique.

Les étudiants en formation ont été sélectionnés en fonction de leur catégorie d'âge (moins de vingt six ans) et de leur parcours universitaire (avoir validé ou effectué au moins six périodes scolarisées). Les professeurs ont été sélectionnés sur la base de la durée d'exercice du métier (à partir de l'obtention de leur diplôme, ils devaient avoir exercé le métier au maximum pendant dix ans).

Les principaux instruments de recherche utilisés ont été : des questionnaires et des entretiens semi-structurés pour identifier les dispositifs mobilisés par les personnes ciblées dans leur choix de l'enseignement supérieur et leur adhésion à la profession d'enseignant.

Le travail de recherche s'est organisé en deux étapes. La première, concernant les étudiants, a porté sur la diffusion de questionnaires et le recueil de données (environ cent vingt). Par le moyen de ces questionnaires, ont été rassemblées des données concernant : la tranche d'âges, le sexe, la profession, le parcours scolaire des parents et les attentes professionnelles et/ou académiques futures. À partir de l'analyse préliminaire des réponses obtenues, nous avons sélectionné les étudiants qui feraient un entretien individuel. Bien que le nombre d'étudiants retenus fut supérieur, le nombre d'entretiens effectués n'a été que de seize, du fait des faibles disponibilités des étudiants en question.

Concernant les professeurs, les questionnaires ont été également utilisés suivis d'entretiens individuels. Cependant ces derniers ont eu lieu en fonction des capacités des professeurs à répondre à nos sollicitations, ce qui ne fut pas toujours possible, à cause de leurs activités professionnelles et personnelles.

Pré-supposés de la construction des instruments de recherche et la recherche

L'objectif de la recherche – reconnaître le projet d'avenir, présent dans le choix de la formation professionnelle et de la construction de la trajectoire d'insertion dans le champ professionnel – exige une méthodologie qui dépasse la simple description des structures et processus institutionnels de formation et d'entrée dans le métier d'enseignant. Dans ce but nous avons élaboré des instruments de recherche qui ont pris en compte les concepts d'*habitus* de classe, trajectoire, stratégie et champ social (Bourdieu). En ce sens, nous avons cherché à appréhender les parcours individuels, la construction des stratégies et la reconnaissance de trajectoires individuelles dans divers champs sociaux à partir de Lahire (2004), Elias (1995) et Bourdieu (1989, 1996). Nous avons considéré que les stratégies d'un agent social s'élaborent toujours de manière singulière et unique, sachant que les expériences vécues par lui dans diverses situations sociales au long de son existence sont également

interprétées subjectivement de façon singulière et unique, bien qu'elles puissent être comprises objectivement avec l'utilisation d'instruments analytiques des sciences sociales.

À partir de ces considérations, les questionnaires et les entretiens ont été élaborés en prenant en compte les processus de biographisation conçus par Delory-Momberger (2014) et Alheit (2011), en raison de leur rôle central dans la compréhension des trajectoires individuelles, de façon particulière et contemporaine.

Les processus de biographisation se développent grâce à la capacité narrative des agents sociaux. Par l'exercice de la narration, les agents donnent une forme singulière à leurs expériences, au déroulement de leurs vies, ce qui permet de considérer l'élaboration de récits sur soi comme un instrument de recherche pour la compréhension de la construction des parcours et trajectoires. De même ces récits se présentent comme une ressource de formation pour les enquêtés qui, de cette manière, ne sont pas seulement objets de recherche, mais collaborent avec elle.

Cette importance donnée à la biographisation dans les processus de formation, nous a conduit rapidement à renforcer les entretiens semi-structurés afin de stimuler l'activité narrative qui combine processus internes et conditions externes de sociabilité. À travers les récits produits lors des entretiens, des trajectoires et stratégies singulières ont été appréhendées dans lesquelles il est possible de reconnaître des formes – également singulières - d'introjections d'habitus de classe et d'insertion dans le champ social (professionnel et classe sociale).

Les données obtenues par le moyen des questionnaires ne sont pas suffisantes pour comprendre l'élaboration des stratégies et des attentes vis-à-vis de l'avenir qui orientent les trajectoires professionnelles. Mais elles sont significatives pour la compréhension du champ social.

Concernant les origines sociales, la majorité des enquêtés appartient aux couches inférieures de la petite bourgeoisie (majorité d'entre eux) ou sont fils d'ouvriers (nombre plus réduit).

Quant au capital culturel formel (diplômes), la moitié des professeurs et étudiants issus de la petite bourgeoisie (80% des enquêtés), ont un père et une mère qui ont fait des études supérieures, la mère ayant suivi un cursus universitaire dans 80% des cas et le père dans 70% des cas. Pour 20% des enquêtés, les parents n'ont pas suivi d'études supérieures. Parmi les fils d'ouvriers, la majorité des pères a été jusqu'au lycée alors que les mères n'ont fréquenté que le collège.

Qu'en est-il de la stratégie de la famille quant à la formation scolaire des enfants?

Concernant les personnes interrogées issues de la petite bourgeoisie, les familles visent les écoles privées ou les écoles publiques d'excellence.

Pour les interviewés issus du milieu ouvrier, les familles cherchent à inscrire leurs enfants à l'école publique, ou à l'école du quartier, même si elle est considérée de mauvaise qualité.

Le choix de la carrière enseignante est considérée comme une option secondaire, sauf pour les femmes d'origine ouvrière pour qui c'est la première option professionnelle.

Les récits élaborés dans l'interaction entre la personne enquêtée et les chercheurs permettent de percevoir que les trajectoires professionnelles ne découlent pas immédiatement des positions occupées par l'agent dans le champ social.

À part les situations d'entrée dans la formation causées par des difficultés d'ordre administrative¹,

¹ Selon un interviewé, plusieurs de ses collègues ont suivi les études d'histoire parce qu'ils n'ont pas été sélectionnés pour le cursus qui avait leur préférence. Et, dès qu'ils ont eu cette possibilité, ils ont abandonné les cours

les interviewés ont insisté sur le fait que leur option pour l'histoire était liée à des moments de leur trajectoire scolaire antérieurs et non au désir d'insertion dans la profession enseignante. La vision négative du métier d'enseignant a été soulignée dans plusieurs observations, évoquant les répercussions de leur choix pour cette matière auprès leur famille et de leurs proches. Observations qui établissent un lien direct entre formation en histoire, exercice du métier d'enseignant et option pour une profession « en crise ». Le commentaire d'un étudiant, premier de sa famille à effectuer des études supérieures et entrer dans une institution de renom au plan académique, illustre bien les réactions de ses proches sur son choix de formation : « *Et alors ils m'ont demandé : après tous ces efforts, l'histoire ? Pourquoi pas des études d'ingénieur ou même de droit ?* » (homme, ayant obtenu le bachelard et la licenciatura).

Les personnes interrogées, étudiants ou professeurs, sont issus pour leur grande majorité des classes moyennes basses de la petite bourgeoisie. On trouve aussi en plus petit nombre des enfants de familles ouvrières au sein desquelles la scolarité la plus avancée est la fréquentation du lycée. De façon significative, ce sont les mères des premières familles citées qui ont poursuivi les études les plus longues (dans certains cas elles ont obtenu un master) alors que dans les familles ouvrières, la tendance tend à s'inverser : les mères se sont arrêtées au collège alors que les pères vont jusqu'au lycée.

Proportionnellement, la majorité des étudiants issus des familles aux revenus plus importants sont des hommes alors que ceux issus des familles à moindre revenu sont des femmes. Chez les professeurs, on ne rencontre pas une situation aussi distincte, mais une distribution plus homogène quelle que soit l'origine sociale. A part quelques exceptions, presque tous les étudiants et professeurs ont suivi l'enseignement secondaire en écoles privées (ou dans les écoles publiques fédérales). Très peu ont fait leur scolarité en écoles publiques (ou d'état) et, de façon récurrente, la grande majorité d'entre eux sont des femmes. Ceci indique, outre l'existence de conditions financières familiales un peu plus favorables, que ces familles attribuent une importance effective à la trajectoire scolaire comme moyen possible d'ascension sociale, bien que cela ne soit pas correctement constitué dans un projet familial rationnellement défini. Dans leurs discours, les interviewés réaffirment l'existence, parmi leurs proches, de visions traditionnelles sur les relations entre la scolarisation et la réussite professionnelle, alors que plusieurs mettent aussi l'accent sur l'importance des biens culturels, notamment des livres et des pratiques culturelles telles que l'habitude de la lecture. Les mots d'un enseignant réaffirment en ce sens cette habitude en tant qu'élément significatif de la distinction sociale : « *Ma mère est très studieuse, elle a passé son master alors que j'étais enfant. J'avais sept ans. Je la voyais lire beaucoup. J'ai toujours aimé lire. À 4 ans, je lisais déjà tout* » (homme, professeur en école privée, a poursuivi sa scolarité en école privée et sa formation professionnelle en établissement public).

Comme l'a souligné Bourdieu à plusieurs reprises, le capital culturel est un « héritage » transmis, pas seulement mais principalement, dans l'espace familial et peut conduire à la définition de choix futurs, généralement compris par les agents sociaux comme venant de « goûts » personnels, plaçant ainsi au second plan la force des déterminants sociaux, presque toujours situés dans un arrière-plan apparent.

La préoccupation vis-à-vis de la trajectoire scolaire a conduit de nombreuses familles des enquêtés - et pas forcément en raison de contraintes financières - à chercher à les placer dans des institutions publiques jugées de meilleure qualité et, quand celles-ci sont étatiques [état de résidence et non fédérales- ndt], dans des institutions distinctes des écoles « d'enseignement général ». Plutôt que la recherche d'une professionnalisation immédiate, l'entrée dans ces « écoles de formation professionnelle » marque la volonté de poursuivre une scolarité de « meilleure qualité ». Ces efforts

d'histoire.

de scolarisation peuvent servir également de préparation à des processus sélectifs (l'intégration dans les écoles publiques fédérales ou les écoles professionnelles d'état passe par un concours d'entrée), ou permettre l'obtention de bourses pour entrer dans des écoles privées de qualité supérieure. Dans ce second cas, cela se fait en utilisant le capital social disponible, qui peut contribuer à l'obtention de conditions plus favorables à l'entrée dans les établissements privés. Seules les personnes interviewées issues de familles à revenu élevé n'ont pas connu de tels processus lors de la transition du collège au lycée.

Quand à l'option pour les études d'histoire, les personnes interrogées ont généralement déclaré que ce choix ne découlait pas d'un désir antérieur « de devenir enseignant », bien que certains des enseignants aient déclaré avoir déjà eu des « pratiques d'enseignement » dans différents types d'environnement et pas seulement scolaire.

Pour la majorité, l'intérêt pour l'histoire s'est développé progressivement au cours de l'enfance et de l'adolescence, en particulier dans les familles où le capital culturel, du moins sous sa forme matérielle, était plus manifeste. Mais, dans presque tous les rapports, les personnes interrogées ont souligné le rôle d'un enseignant de cette discipline, qui leur aura été plus marquant. « *J'étais allé dans une autre école [publique] et c'était désastreux, personne ne s'intéressait à rien, tout le monde restait dans la cour et fuyait la salle de classe. Un nouveau professeur d'histoire est arrivé, très dynamique, conversant, dialoguant, il m'a redonné envie d'apprendre, d'étudier* » (femme, enseignante de réseau public, a suivi toute l'éducation de base en réseau public). « *Au collège et au lycée, je n'avais aucune difficulté, quelque soit la matière. Au "cursinho" [cours préparatoire aux concours d'entrée à l'université après le lycée - Ndt] il y a eu un professeur d'Histoire qui m'a marqué. Sa façon d'expliquer. J'ai choisi l'histoire grâce à lui.* » (professeur d'école privée, scolarité de base en école privée et en école publique technique).

Souvent, les interviewés ont commenté les différences d'attitude, bien que pas toujours communes, entre les enseignants de la discipline et ceux d'autres matières, y compris les plus prestigieuses de l'école, ainsi que les premières expériences de reconnaissance de la « consécration académique » quand ils ont découvert que leurs professeurs d'histoire ou de « humaines » avaient suivi ou récemment terminé des études de deuxième cycle (master).

Un autre fait important mis en évidence dans les récits des enseignants est que le choix des études d'histoire ne signifiait pas nécessairement pour eux l'adoption de la carrière d'enseignant en tant que future profession. Dans de nombreuses universités, deux parcours sont proposés: le "bacharelado", axé sur la recherche, et la "licenciatura", qui vise l'enseignement. Cependant, même ceux qui optent pour des « licenciaturas » le font aussi en vertu d'autres variables telles que la possibilité de combiner travail et études², les « notes éliminatoires » plus favorables dans les processus sélectifs³, rendant les différenciations aujourd'hui existantes entre le bacharelado et la licenciatura peu significatives dans la détermination des « futurs possibles » des étudiants. La plupart considère les deux modalités comme des options complémentaires, ils reconnaissent que le diplôme de "licenciado" est un élément de plus dans leur formation académique, auquel il peuvent recourir selon leurs situations personnelles et leurs intérêts.

² Les "licenciaturas" sont généralement organisées en horaires nocturnes, permettant aux étudiants de travailler lorsqu'ils entrent dans l'enseignement supérieur.

³ Souligné par plusieurs personnes interrogées, ce facteur présente cependant un caractère fortement régional, car les exigences ne sont pas toujours plus élevées pour le "bacharelado", en particulier dans les établissements publics.

En plus des similitudes entre les modalités d'études, les conditions de travail objectives actuelles des enseignants du primaire et du secondaire, en particulier les bas salaires offerts par les réseaux d'écoles municipales et d'états (en dehors d'une grande partie des écoles privées de moindre excellence) sont des facteurs essentiels et connus qui conduisent les étudiants en "licenciatura" à écarter le métier d'enseignant en tant que projet professionnel ou débouchent sur l'abandon de la profession par les jeunes enseignants. Si, dans les discours de nos interlocuteurs, de tels facteurs sont mis en exergue, apparaissent cependant des appréciations plus mesurées sur la manière dont ceux-ci - et l'exercice même du métier d'enseignant - sont compris.

En tout état de cause, nous pouvons affirmer que l'opinion négative prédominante à propos des conditions de travail des enseignants, en particulier dans les réseaux publics, contribue fortement à ce que autant les étudiants que les jeunes enseignants aspirent à poursuivre des études de master le plus rapidement possible.

Cette aspiration est plus nette parmi ceux issus de familles à plus grand capital économique et surtout culturel. Parmi les détenteurs de la "licenciatura" ayant ces caractéristiques familiales, nous rencontrons un plus grand rejet de l'enseignement comme projet d'avenir professionnel, qui est toujours opposé à la continuité de la formation académique et à une future carrière dans le domaine de la recherche scientifique.

Alors que parmi les étudiants et même les professeurs issus de familles où est perceptible la prédominance du capital économique sur le capital culturel, l'aspiration à la carrière de chercheur (et/ou de professeur d'université) constitue l'une des alternatives parmi d'autres du futur possible, option pouvant occuper une position secondaire par rapport à la réalisation d'autres études ou l'insertion dans d'autres activités professionnelles. Activités qui, dans certains cas, relèvent de l'héritage familial. Ainsi, nous retrouvons chez ces étudiants le même refus du métier d'enseignant en tant que futur professionnel. Bien qu'ils aient rejoint la profession enseignante dans des établissements privés, les jeunes professeurs ayant des caractéristiques sociales similaires font part, de façon prédominante, de leur volonté de quitter la profession enseignante dans les plus brefs délais. Nous n'avons rencontré qu'une seule exception, celle d'un enseignant qui reste dans la profession, se consacre intégralement à l'enseignement formel de l'histoire à l'école ainsi qu'à des activités d'animation de groupes de RPG de table ("rôle playing game"), également sur des thèmes d'histoire.

Les perceptions ci-dessus, concernant les futurs immédiats et le travail enseignant contrastent avec celles des enquêtés d'origine ouvrière. Bien que le désir de continuité de la formation académique se retrouve présent dans ce second groupe (autant chez les étudiants que chez les professeurs), il n'est pas nécessairement opposé à l'exercice du professorat et la continuité des études n'est pas non plus forcément considérée comme une voie à suivre immédiatement.

Cependant, l'intérêt pour l'enseignement en tant que métier ne signifie pas l'intention de se consacrer exclusivement et définitivement au professorat. Particulièrement chez les hommes⁴, prédomine la perception que l'enseignement peut parfois être la principale, mais pas l'unique, activité professionnelle même s'il s'agit, dans la plupart des cas, plutôt d'un désir que d'une possibilité concrète à court terme.

Face au désir de continuité de la formation académique et à l'inéluctable insertion sur le marché du travail dans des emplois exigeant une formation de niveau supérieur, nous observons des comportements qui indiquent tant chez les étudiants que les jeunes professeurs l'existence de

⁴ Parmi les étudiants de la classe ouvrière, l'acceptation de la profession d'enseignant en tant que futur professionnel est beaucoup plus grande que celle des étudiants des couches inférieures des classes moyennes. Chez ces derniers, nous trouvons un fort discours, comme l'a dit un interviewé, « d'obligation d'entrer dans le master », tandis que chez les premiers, en particulier chez les étudiants, les concours d'entrée dans les écoles publiques sont des préoccupations plus immédiates

stratégies similaires, dans lesquelles l'exercice de la profession d'enseignant occupe une place importante, surtout s'il se déroule dans des institutions privées plus prestigieuses.

L'insertion professionnelle, cependant, n'est pas encouragée par les établissements d'enseignement dans lesquels ils ont poursuivi leurs études ou obtenu leur diplôme. Les démarches les plus probables pour entrer sur le marché du travail sont les « stages » offerts par les institutions privées, en particulier celles qui ont un prestige plus élevé sur le marché de l'éducation, généralement mal rémunérés ou même non rémunérés, et qui finissent par devenir un instrument potentiel de pénétration sur le marché de la profession enseignante.

Le développement de liens plus étroits avec des professionnels déjà établis sur le marché peut également « ouvrir des portes » à de futurs contrats de travail. En d'autres termes, établir des relations avec des professionnels « bien placés », c'est-à-dire travailler dans des écoles plus « socialement reconnues », peut se transformer en capital social fécond pour la conquête d'opportunités sur le marché du travail, modifiant la perception des étudiants et des jeunes professeurs sur leur insertion et leur durabilité dans la profession enseignante.

De façon symptomatique, ce sont les étudiants et jeunes professeurs qui présentent les aspirations les plus modestes quant à la possession de biens matériels, qui reconnaissent dans leurs discours : premièrement que le métier d'enseignant peut effectivement leur permettre de subvenir à leurs besoins, si celui-ci est exercé dans des institutions privées considérées comme « bonnes » ou dans les institutions publiques principalement fédérales ; deuxièmement que le contact avec les professeurs plus âgés de l'enseignement primaire et secondaire, relativise leur vision sur la paupérisation de la profession. Les paroles d'un des étudiants sont illustratives : « ... *un enseignant, du "cursinho" pré-universitaire que j'ai fait et qui m'a plu aussi, m'a dit que je pourrai vivre avec la profession d'enseignant. Là, j'ai décidé de faire histoire* » (femme, diplômée du "bacharelado" et de la "licenciatura", ancien élève des écoles privées et fédérales).

Malgré tout, si l'on y rencontre ici une vision plus attrayante de l'exercice de la profession enseignante à laquelle viennent s'ajouter des discours assez souvent teintés de couleurs politico-idéologiques justifiant les choix académiques et professionnels effectués, on ne peut ignorer que cette vision moins négative est corrélée aux possibilités d'exercer le métier dans des conditions beaucoup plus favorables que celles que l'on trouve chez les principaux employeurs, c'est-à-dire dans les réseaux des écoles d'état et municipales. Dans ceux-ci, les conditions de travail visées, en particulier la rémunération, ne sont pas courantes. L'insatisfaction face aux conditions objectives de travail et la tendance actuelle à la réduction du nombre d'établissements privés tend à produire des situations contradictoires dans le domaine de l'éducation, se manifestant par le flux continu d'adhésion à et d'abandon de la profession enseignante.

Considérations sur la recherche

Nous avons analysé dans les discours des deux groupes d'agents, les représentations qu'ils ont d'eux-mêmes, en les articulant à leurs visions sur l'exercice de l'enseignement. En ce sens, le travail a été fait sur la base des considérations de Bourdieu sur les processus de construction des images de soi par les agents sociaux. Processus qui, étant à la fois interprétation et classification de la réalité sociale et production – même inconsciente - d'instruments de distinction sociale (BOURDIEU, 2007) ne sont jamais une conséquence immédiate des positions occupées par les agents dans les champs sociaux.

On ne peut pas non plus penser ces processus avec un parti pris subjectiviste⁵ qui augmenterait le degré d'autonomie des agents, rendant secondaires les déterminants provenant des structures des champs sociaux et donc des conditions objectives dans lesquelles les agents sociaux vivent les diverses situations par lesquelles ils passent tout au long de leurs trajectoires de vie. Échapper à toutes sortes de mécanisme, préoccupation constante de Bourdieu dans ses travaux, fut ici aussi notre intention⁶.

On peut aussi observer que les agents – étudiants en cours de formation et jeunes professeurs d'histoire - se retrouvent dans la position singulière de « dominants-dominés » (BOURDIEU, 1989, 1996b), presque toujours exprimée dans la contradiction entre les modes et les différences de possession du capital économique et culturel et qui caractérise un grand nombre de ceux qui, dans les sociétés capitalistes contemporaines, pratiquent des activités considérées comme propres au « travail intellectuel », même lorsque leur aura symboliquement distinctive antérieure, a été minimisée.

Les actions et les discours des agents sociaux sur l'avenir, en particulier le professionnel, sont des symptômes de la présence de stratégies visant à l'ascension sociale ou à assurer une position (supérieure) dans l'espace social. Cela étant, ils indiquent les façons de comprendre les caractéristiques des relations sociales dans lesquelles ils se trouvent et la manière dont elles peuvent (ou non) permettre la réalisation de ce qu'ils considèrent comme leurs intérêts fondamentaux. L'examen des stratégies des agents sociaux a constitué un moyen d'appréhender les caractéristiques des champs sociaux qui rendent possible ces stratégies, indépendamment du degré de réussite qu'elle peuvent engendrer, c'est à dire permettre ou non aux agents sociaux de réaliser ce qu'ils considèrent comme leurs objectifs.

Références bibliographiques

- ALHEIT, P (2011) Biografização como competência chave da modernidade. *Revista da FAEEDBA – Educação*, Salvador, v. 20, n° 36, p. 31-41, jul-dez.
- BOURDIEU, P (1993) *La Misère du Monde*. Paris, Seuil.
- BOURDIEU, P (1996) *Razões Práticas : Sobre a teoria da ação*. Campinas, Papirus.
- BOURDIEU, P (1996b) *As Regras da Arte. Gênese e Estrutura do Campo Literário*. São Paulo, Companhia das Letras.
- BOURDIEU, P (2007) *A Distinção : crítica social do julgamento*. São Paulo, Edusp ; Porto Alegre, Zook.
- BOURDIEU, P (1989) *O Poder Simbólico*. Rio de Janeiro/Lisboa, Bertrand Brasil/DIFEL.
- DELORY-MOMBERGER, C (2003) *Biographie et éducation*. Paris, Anthropos.
- DELORY-MOMBERGER, C. (2014) *Histoires de vie et recherche biographique en éducation*. Paris, Téraède. 2014.
- ELIAS, N (1995) *Mozart. Sociologia de um gênio*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar.
- GATTI, B (2016) Formação de professores : condições e problemas atuais. *Revista Internacional de Formação de Professores*. Itapetininga, v.1, n.2, p 161-171.
- LAHIRE, B (2004) *Retratos sociológicos : disposições e variações individuais*. Porto Alegre, Artmed.

⁵ Parti pris qui réinsère souvent l'idéologie du don fortement critiquée par Bourdieu tout au long de son travail.

⁶ Considérant les limites de la dimension de ce travail, nous ne pouvons pas entreprendre ici une plus grande discussion d'ordre conceptuel sur les relations entre les discours, les positions dans le champ social, la construction des subjectivités et la formulation des attentes.