

Déclassement et hantise du déclassement

Downgrading and fear of being downgraded

Henri Eckert



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/rfp/4552>

DOI : 10.4000/rfp.4552

ISBN : 978-2-84788-677-1

ISSN : 2105-2913

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 30 septembre 2014

Pagination : 87-108

ISBN : 978-2-84788-676-4

ISSN : 0556-7807

Référence électronique

Henri Eckert, « Déclassement et hantise du déclassement », *Revue française de pédagogie* [En ligne], 188 | juillet-août-septembre 2014, mis en ligne le 30 septembre 2017, consulté le 19 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/rfp/4552> ; DOI : 10.4000/rfp.4552

NOTE DE SYNTHÈSE

Déclassement et hantise du déclassement

Henri Eckert

Le mot « déclassement » a connu récemment, en France, une fortune considérable. Ce succès n'a pas été entravé par l'ambiguïté fondamentale d'un mot utilisé pour pointer tant les décalages entre les diplômes détenus par les jeunes et les emplois auxquels ils accèdent que les écarts entre les statuts sociaux que leur confèrent ces emplois et les positions sociales de leurs parents. Cette ambiguïté exige, pour le moins, d'être explicitée ; c'est pourquoi nous avons, dans la première partie du texte, tenté de clarifier les deux acceptions possibles du mot « déclassement ». Dans la seconde, nous nous intéressons davantage à la crainte sociale diffuse que manifeste le mot, pour suggérer que la hantise du déclassement constitue sans doute, plus que le déclassement lui-même, l'objet véritable d'une sociologie du déclassement.

Mots-clés (TESE) : sociologie de l'éducation, reconnaissance de diplôme, diplôme, carrière, statut professionnel.

La fortune du mot « déclassement » dans les débats sur le devenir social des nouvelles générations entrant dans la vie active cache mal les ambiguïtés d'une notion, mobilisée pour pointer tant les décalages entre les diplômes détenus par les jeunes et les emplois auxquels ils accèdent que les écarts entre les statuts sociaux que ces emplois leur confèrent et les positions sociales de leurs parents. Sans doute ces ambiguïtés contribuent-elles à étayer des consensus approximatifs et/ou de fausses connivences et favorisent-elles, *in fine*, la diffusion d'une doxa qui entretient, pêle-mêle, les récriminations contre une école qui ne préparerait pas, ou insuffisamment, les jeunes à la vie professionnelle, la mise en cause des générations antérieures soupçonnées de n'être guère disposées à renoncer à leurs privilèges au profit de l'emploi des nouveaux venus, les lamentations sur la persistance d'une crise économique endémique qui aurait bloqué l'ascenseur social ou l'inefficacité des politiques publiques, incapables de rétablir la croissance et l'optimisme. Ainsi le mot cristalliserait-il les inquiétudes d'une société qui redoute que les nouveaux venus dans la vie professionnelle et sociale ne soient confrontés à une vie moins bonne que celle de leurs aînés et à un avenir plus sombre. Ces inquiétudes participent des symptômes multiples d'un malaise social plus large ; il

n'en convient pas moins de démêler ce que les discours communs ou savants mélangent pour lever les approximations que le mot agrège, spécifier les faits, cerner les processus et mettre en évidence les infortunes d'une notion floue.

Nous proposons, par conséquent, une démarche en deux étapes : établir, dans un premier temps, la généalogie de la notion de déclassement et, dans un second temps, montrer comment la prise en compte de cette histoire permet de distinguer, derrière une inquiétude sociale diffuse mais insistante, les risques divers ou les déconvenues auxquels sont exposés des groupes sociaux différents. Dans une note publiée en 2009, Marie Duru-Bellat avance que tous les groupes sociaux seraient exposés au risque de déclassement ; si « le phénomène du déclassement n'est pas neuf », les études récentes attesteraient « une élévation des "chances" de descente sociale, et ce dans tous les milieux sociaux », nous dit-elle. Il est vrai qu'un jeune issu d'un milieu modeste risque désormais, à supposer que son père ait réussi à se maintenir en emploi de manière continue, de se trouver dans une situation bien moins confortable que celle de son parent, dès lors qu'il est contraint d'enchaîner périodes d'emploi et périodes de non-emploi ou, pire, se voit acculé au chômage. Il n'en reste pas moins que les conditions d'entrée dans la vie active et l'exposition aux risques de déchéance sociale sont très diverses d'un milieu à un autre. Le désenchantement d'un jeune bachelier professionnel qui espérait s'évader de la condition ouvrière (Beaud & Pialoux, 1999 ; Eckert, 2006) ne renvoie pas aux mêmes processus sociaux que les difficultés rencontrées par un fils de cadre supérieur pour maintenir ou améliorer la position de son père. Mais avant d'en venir à la hantise du déclassement, abordons les avatars de la notion.

GÉNÉALOGIE DE LA NOTION DE DÉCLASSEMENT

Déclassement : un concept ? Une notion ? Un mot ? La question se pose dès lors qu'il s'agit de rendre compte des usages multiples et de plus en plus intenses de ce terme depuis une trentaine d'années en France¹. La consultation des dictionnaires et autres vocabulaires de sociologie laisse perplexe : qu'il s'agisse des dictionnaires usuels plus ou moins récents sinon actualisés ou encore du tout nouveau vocabulaire de la sociologie en 300 mots (Lebaron, 2014), aucun ne présente une entrée « déclassement » ! Il faut se tourner pour cela du côté des sciences de l'éducation : en 2007, J.-M. Barreau avait, en effet, prévu une entrée « déclassement » dans son *Dictionnaire des inégalités scolaires*. Mais la diffusion du mot dans des discours aux statuts divers – discours ordinaires, savants, polémiques, politiques, etc. –, loin de clarifier et de stabiliser les sens possibles du mot, a plutôt tendu à accroître les confusions, au risque de malentendus ou de manipulations. Cette confusion a notamment entretenu certains discours sur l'école accusée de brader les diplômes qu'elle délivrerait trop largement et de mettre ses diplômés en difficulté sur le marché du travail, d'être incapable de fournir la main-d'œuvre attendue par le système économique et de ne pas jouer le rôle qu'elle devrait dans la lutte contre le chômage des jeunes, ou encore de ne plus entretenir une mobilité sociale ascendante fondée sur la reconnaissance du mérite des individus. Or c'est bien sur le fond des questions de mobilité sociale (Sorokin, 1959) que le mot « déclassement » trouve son sens initial, que lui avaient conféré les sociologues.

Ceux-ci ont pourtant fait un usage plutôt restreint du terme et ne se sont pas toujours attachés à définir la notion en termes rigoureusement sociologiques. É. Durkheim n'utilise guère le mot qui apparaît toutefois dans ce passage du *Suicide* (1897) : « En effet,

dans les cas de désastres économiques, il se produit comme un déclassement qui rejette brusquement certains individus dans une situation inférieure à celle qu'ils occupaient jusqu'alors.» La formule est curieuse : «... comme un déclassement». Elle suggère que le mot ici utilisé n'appartient pas au vocabulaire sociologique mais relève du langage courant. Le déclassement n'en est pas moins référé directement aux phénomènes de mobilité sociale et, en la circonstance, à ces mouvements brusques qui peuvent précipiter la chute d'individus ou de groupes sociaux, renvoyés à une position sociale inférieure à celle qu'ils occupaient jusque-là. C'est à E. Goblot qu'il est revenu d'en proposer une conception explicitement articulée à la structure des sociétés de classes. Dès la première page de son ouvrage *La barrière et le niveau* (1925), il souligne cette différence des sociétés de classes d'avec les sociétés de castes : «Une caste est fermée : on y naît, on y meurt ; sauf de rares exceptions, on n'y rentre point ; on n'en sort pas davantage. La classe est ouverte, à des "parvenus" et des "déclassés".» Des individus issus de classes inférieures sont, ainsi, susceptibles d'accéder aux classes supérieures – ils sont désignés par le mot parvenus – alors que d'autres risquent de déchoir – que Goblot nomme précisément déclassés.

Voici comment un dictionnaire de langue² définissait le mot «déclassé» à la même époque : «Qui est déchu de sa position sociale, qui en est sorti». Si le sens du mot renvoyait, sans ambiguïté, aux pérépéties sociales des vies individuelles, il n'en est pas allé de même pour le terme «déclassement». Le même dictionnaire définissait en effet le terme «déclassement» comme l'«action de déclasser» et précisait son antonyme : «classement». Le sens du mot restait lié à une action volontaire qui consiste à perturber l'ordre dans lequel des objets – des individus très exceptionnellement – se trouvent classés et renvoyait alors à une langue administrative, voire juridique. Est-ce la raison pour laquelle le terme «déclassement» ne s'est pas imposé d'emblée dans le langage sociologique, à l'inverse du mot «déclassé»? Quoi qu'il en soit, M. Halbwachs rappelle, dans un cours sur les classes sociales prononcé avant la deuxième guerre mondiale mais publié en 2008, que certains «tendent à s'évader de leur milieu d'origine et à passer dans des régions supérieures de la société», tandis que «d'autres descendent au-dessous du niveau de leur classe» : s'il désigne ces derniers par le mot «déclassé», il n'utilise pas pour autant le mot «déclassement». Il faudra attendre le texte de P. Bourdieu, publié en 1978, pour retrouver le mot dans son titre : «Classement, déclassement, reclassement». Placé entre les mots «classement» et «reclassement», le mot «déclassement» renvoie désormais aux aléas des trajectoires sociales d'individus ou de groupes et, plus encore, aux écarts entre trajectoire escomptée et trajectoire réelle.

La France vient alors de basculer dans une crise économique durable. La dynamique générale d'amélioration des conditions de vie se serait-elle épuisée? Quant à l'école, qui semblait avoir joué jusque-là un rôle prééminent dans la promotion des individus méritants, ne parviendrait-elle plus à assurer son rôle? Revenons à P. Bourdieu. Il évoque «un déclin par rapport à la trajectoire individuelle ou collective qui se trouvait inscrite comme potentialité objective dans la position antérieure» et poursuit en parlant de «trajectoire interrompue». Il écrit : «Cet effet de trajectoire interrompue fait que les aspirations, pareilles à un projectile emporté par son inertie, dessinent, au-dessus de la trajectoire réelle, celle du fils et petit-fils de polytechnicien devenu ingénieur commercial ou psychologue, ou celle du licencié de droit qui, faute de capital social, est devenu animateur socioculturel, une trajectoire non moins réelle et qui n'a rien en tout cas d'imaginaire au sens qu'on donne d'ordinaire à ce mot : inscrite au plus profond des dispositions, cette impossible potentialité objective, sorte d'espérance ou de promesse trahie, est ce qui peut rapprocher, en dépit de toutes les différences, les enfants de la bourgeoisie qui n'ont pas obtenu du système scolaire les moyens de poursuivre la

trajectoire la plus probable de leur classe et les enfants des classes moyennes et populaires qui, faute de capital culturel et social, n'ont pas obtenu de leurs titres scolaires ce qu'ils assuraient dans un autre état du marché... » Ainsi, le déclassement aurait-il à voir avec le décalage entre une trajectoire espérée et une trajectoire réelle.

Stratégies familiales et dévalorisation des titres scolaires

Les stratégies par lesquelles les familles visent à assurer, d'une génération à l'autre, le maintien sinon l'amélioration de leur position sociale passent désormais, de plus en plus, par l'investissement éducatif qu'elles sont en mesure de consentir. Cette évolution résulte, pour l'essentiel, de la généralisation du salariat et, corrélativement, de l'importance cruciale du capital scolaire dans la légitimité des individus à prétendre aux diverses positions dans le système des emplois et la hiérarchie sociale. La dévalorisation de certaines formes de capital économique – celui, par exemple, que petits artisans ou petits commerçants transmettaient d'une génération à l'autre – et la nécessité de le reconvertir notamment en capital culturel ont contraint certains groupes sociaux jusque-là faibles utilisateurs de l'école à se lancer à leur tour dans la course aux titres scolaires et à entrer dans la concurrence avec les catégories sociales qui assuraient déjà leur propre reproduction par ce moyen (Bourdieu, 1979). Ainsi fallait-il s'attendre, dans une société où l'école et les diplômes qu'elle délivre – c'est-à-dire les classements qu'elle opère entre les individus – jouent un rôle déterminant dans l'accès à des positions sociales également hiérarchisées, à ce que, dès lors qu'un décalage tendait à se manifester entre les trajectoires escomptées par les individus ou leurs familles et leurs trajectoires réelles, la valeur symbolique³ des diplômes qu'elle délivre glisse au centre des interrogations tandis que s'enclenchait un processus de prolongation des études. Comment les choses se sont-elles passées ?

La massification (Merle, 2002) du système de formation initiale n'a pas été linéaire ; elle est scandée par deux initiatives politiques majeures qui ont entraîné, selon l'expression convenue, deux « explosions scolaires »⁴ successives. La première, suite à la prolongation jusqu'à 16 ans de l'obligation scolaire légale au tournant des années 1960, s'est traduite par la généralisation de la fréquentation du collège et la poursuite des scolarités au lycée d'enseignement professionnel sinon au lycée d'enseignement général ; quant à la seconde, elle enregistre, à partir du milieu des années 1980, les effets de la politique dite des « 80 % d'une classe d'âge au niveau du baccalauréat », c'est-à-dire la prolongation des scolarités au lycée d'enseignement professionnel rendue possible par la création des baccalauréats professionnels, l'ouverture de l'accès au lycée d'enseignement général et technologique et, dans la foulée, une augmentation considérable des entrées dans l'enseignement supérieur. L'allongement des durées de scolarisation témoigne de ces deux explosions : si la première aboutit à une scolarisation quasi systématique des jeunes de 15 ans (plus de 90 % dès les années 1970), la part d'une classe d'âge toujours scolarisée à 18 ans double quasiment entre le début des années 1980 (42 %) et 2000 (80 %) sous l'effet de la seconde explosion. Au moment d'entrer dans la vie active, les générations qui ont tiré parti de l'une ou l'autre de ces deux explosions scolaires ne sont plus dans la situation de leurs aînés : si la structure des emplois offerts a évolué, la distribution des titres parmi les postulants a été bouleversée.

Dans ce contexte de massification de l'école, les titres délivrés par le système de formation initiale ne conservent pas, d'une génération à l'autre, leur valeur symbolique. En conclusion d'un article publié au début des années 1980 et consacré à « la valeur des titres scolaires depuis 1973 », J. Affichard écrivait : « la valeur d'échange de certains de ces titres sur le marché du travail peut s'affaiblir » (1981), rejoignant ainsi le point de vue

énoncé ailleurs, quasi simultanément, par P. Bourdieu (1978⁵) ou J.-C. Passeron (1982⁶) notamment. En d'autres termes encore, proposés par Louis Chauvel (1998), « la valeur intercohorte » de diplômes formellement identiques, situés approximativement au même rang de la hiérarchie des titres scolaires, tend à baisser d'une génération à l'autre. Détenir un titre scolaire donné n'assure pas d'en tirer, à un moment précis, les mêmes avantages que ce titre conférait à une époque antérieure. L'exemple du Certificat d'aptitude professionnelle (CAP) s'avère en l'occurrence probant : s'il a permis aux générations de l'après-deuxième guerre mondiale d'accéder aux emplois d'ouvriers ou d'employés qualifiés, il n'en va plus de même depuis qu'il a été supplanté par le baccalauréat professionnel (Eckert, 2013). Or les individus et leurs familles ne disposent pas toujours ni des moyens d'anticiper la portée effective de cette dévalorisation des titres scolaires ni des moyens d'y faire face, par exemple en prolongeant les scolarités de leurs enfants. Sans compter la tendance à dénier cette dévalorisation au prétexte de l'identité formelle des titres en question et de la permanence qu'elle suggère.

Les stratégies des groupes ou fractions de groupes comme celles des individus ou de leurs familles s'ajustent généralement au « probable » (Bourdieu, 1974). Ce probable est anticipé sur la base de l'expérience antérieure des différents groupes sociaux et d'un état antérieur du marché du travail. Dans ce contexte, certaines trajectoires sociales paraissent plus vraisemblables que d'autres et les évolutions possibles d'un groupe donné ou d'un individu particulier s'en trouvent affectées d'une probabilité moyenne (Bourdieu, 1979). Si les individus ou les groupes auxquels ils appartiennent sont promis « avec une probabilité donnée » à une trajectoire sociale prévisible, il n'en reste pas moins, dans des situations de forte variation de la valeur des titres notamment, que des fractions entières de ces groupes ou certains individus dévient par rapport à la trajectoire la plus fréquente jusque-là et empruntent « la trajectoire, supérieure ou inférieure, qui était la plus probable pour les membres d'une autre classe », « se déclassant ainsi par le haut ou par le bas » (Bourdieu, 1979). Le déclassement, qu'il concerne un individu ou un groupe, peut dès lors être défini comme une déviation par rapport à la trajectoire modale du groupe, qui conduit à une autre position, plus ou moins valorisée, en tous les cas différente de la destination prévue par l'individu ou le groupe. Ces déviations par rapport à la trajectoire modale renvoient à ce qui, dans certaines traditions sociologiques, est analysé en termes de mobilité sociale, ascendante ou descendante : le terme déclassement désigne davantage les mobilités descendantes.

Trajectoires probables : rupture des « équivalences normales » ?

Ces trajectoires probables ont été – sur l'un de leurs segments du moins : celui qui concerne le passage de la formation à l'emploi et, par conséquent, l'insertion des jeunes – largement régulées par les accords conventionnels et les pratiques politiques/gestionnaires qui ont visé à stabiliser les relations entre la formation et l'emploi pendant les Trente Glorieuses. Il faut ici évoquer, outre les conventions collectives négociées entre les organisations syndicales représentatives des salariés et les organisations professionnelles des employeurs au niveau de l'entreprise ou de la branche notamment, la nomenclature des niveaux de formation adoptée dans le cadre de la planification française (Tanguy, 2002, 2008). S'il s'agissait de « concevoir la planification de l'éducation en termes d'adéquation des formations aux emplois » (Commissariat général du Plan, 1976), il s'agissait aussi de fixer les correspondances entre la hiérarchie des diplômes proposés par le système de formation – initiale avant tout – et la hiérarchie des emplois accessibles à l'issue de ces formations. Alors que les conventions collectives établissaient les seuils d'accès aux emplois en terme de diplôme requis – le CAP comme critère d'accès aux emplois d'ouvriers qualifiés par exemple –, « l'intergroupe formation

qualification professionnelle» constitué dans le cadre du Commissariat général du Plan, au temps du V^e plan, proposait de formaliser et de stabiliser les équivalences entre niveaux d'emploi et de formation. C'est cette mise en correspondance qu'a établie la « Nomenclature des niveaux de formation » adoptée en 1969⁷, du moins dans sa formulation initiale.

La « Nomenclature des niveaux de formation » a fixé les correspondances entre les niveaux de formation auxquels les individus sont parvenus lors de leur scolarité initiale avec les niveaux des emplois auxquels ces formations les destinaient « normalement » : si elle classe des individus « caractérisés à la fois par des emplois et par des diplômes entre lesquels est établie une relation d'équivalence "normale" », elle apparaît davantage « comme une combinaison de titres et de postes » (Affichard, 1983). Elle rétablit ainsi la coïncidence *a priori* des deux éléments de la qualification – qualification du poste et qualification de l'individu (Salais, 1980) –, restaurant par là même l'unité présumée de la qualification telle que l'a constituée la négociation conventionnelle (Alaluf, 1986). Saisie par la nomenclature des niveaux de formation, la qualification apparaît toutefois moins comme le résultat d'un rapport social mais plutôt comme une norme *a priori*, posée dans le but de rendre possible la planification de l'effort de formation initiale en prévision des emplois à pourvoir. Si elle a servi notamment à mettre en forme les statistiques produites par les services de l'Éducation nationale, elle a aussi – plus décisif pour nous – permis d'appréhender les décalages constatés, dès le premier « bilan formation-emploi », entre les diplômés de certains sortants du système de formation et les emplois auxquels ils ont effectivement accédé. Elle sert donc aussi « à mesurer des écarts entre titres et postes » (Alaluf, 198, p. 54) : en somme à mesurer un décalage qu'il appartient, à ceux qui entreprennent de l'étudier, de nommer...

Or c'est en terme de « décalage » entre la formation et l'emploi que s'expriment les auteurs du premier « bilan formation-emploi »⁸, réalisé dans les années 1970 : « Il reste néanmoins que le problème du décalage entre emplois et formations, repéré en termes de niveau, existe bien ; l'allongement du temps de passage dans l'appareil scolaire, l'entrée dans l'enseignement supérieur (expression d'une "demande sociale de formation" plus forte) ne suffisent plus à garantir l'accès aux emplois qui s'ouvraient à l'issue d'une formation secondaire ou supérieure pour la génération précédente » (Bfe, 1978). Notons que les auteurs soulignent les destins professionnels divergents d'individus qui se différencient avant tout par leur appartenance à des générations successives. Mais revenons au bilan : rendant compte, bien que publié en 1978, de l'insertion professionnelle des jeunes en 1973, il établit le constat de la situation avant l'entrée de la France dans une période longue de moindre croissance économique et avant l'aggravation du chômage des jeunes qui en résultera. Il enregistre ainsi, avant tout, les répercussions de la première explosion scolaire : sont sortis de formation, au début des années 1970, des jeunes qui, après le collège, ont plus souvent poursuivi des études au lycée, voire dans les filières de l'enseignement supérieur, plutôt que de s'en tenir à une formation professionnelle courte. Sont ainsi arrivées sur le marché de l'emploi les premières classes d'âge qui, mettant à profit la nouvelle donne scolaire, s'y sont aussi présentées plus titrées que les précédentes.

Si J. Affichard se montre réservée dans l'usage du mot « déclassement », d'autres auteurs du bilan de l'insertion professionnelle proposé par la revue *Formation emploi* en 1987, n'hésitent guère. Ainsi N. Coeffic écrit-elle, à propos des difficultés d'accès à l'emploi des jeunes sortis de l'enseignement professionnel, que « les titulaires d'un CAP ou d'un BEP ont un risque moindre d'être chômeurs après la sortie de l'école que les non-diplômés, mais leur embauche s'effectue dans un grand nombre de cas au prix de

l'acceptation d'un déclassement». C'est-à-dire d'un emploi inférieur aux emplois d'ouvriers ou d'employés qualifiés. Ainsi, émerge et se formule une conception du déclassement qui s'appuie non sur les inflexions des trajectoires globales de groupes sociaux ou les trajectoires familiales des individus mais sur la comparaison entre la formation ou le titre détenu par un individu et son insertion dans le système de production. Le déclassement peut, dès lors, être défini, au terme de ce second parcours, par l'écart qui se creuse entre le diplôme détenu par l'individu et la position sociale que lui confère l'emploi qu'il occupe. Cette approche néglige ainsi le classement des individus dans la hiérarchie des positions sociales et tend à focaliser sur leurs capacités – liées notamment à la mobilisation des réseaux pertinents (Granovetter, 1973) – à tirer tout le parti de leur investissement dans la formation initiale. L'usage du terme déclassement, bien qu'il paraisse étrange concernant des individus dont le classement social est, précisément, oublié, se justifie des écarts entre promesse du titre et emploi effectif.

Deux définitions hétérogènes, antagoniques et concurrentes

Les termes de la comparaison ne sont pas les mêmes selon que l'on définit le déclassement de l'une ou l'autre des deux manières que nous venons d'évoquer : si l'un des deux termes est, quelle que soit la manière de définir le déclassement, la position professionnelle et/ou sociale actuelle de l'individu, l'autre terme pourra être soit le diplôme détenu par l'individu, soit sa position sociale antérieure, celle du milieu familial lorsqu'il est question d'insertion professionnelle. Dans ce dernier cas, les deux termes de la comparaison sont homogènes ; ils sont hétérogènes dans le premier cas et cette hétérogénéité pose un problème logique. Ce problème logique pourrait-il résulter du fait que la comparaison opère, en quelque sorte, un raccourci en ne prenant en compte que deux points, ou deux moments dans une trajectoire individuelle, et élude les processus à l'œuvre ? Pour lever la difficulté, sans doute vaut-il mieux formuler chacune des deux définitions d'un point de vue dynamique⁹, c'est-à-dire en termes processuels : il s'agit dès lors de considérer, d'une part, le fait qu'un individu pourvu d'un diplôme donné ne parvienne pas à rentabiliser son investissement éducatif comme escompté – se pose alors la question de la dévalorisation du titre scolaire détenu – et, d'autre part, le fait qu'un individu issu d'un milieu social particulier ne puisse, entré dans la vie professionnelle, se maintenir dans la position de ses parents – et se profile alors l'hypothèse de la mobilité sociale descendante. Ainsi formulées, ces deux définitions présentent l'avantage de donner à entrevoir les enjeux idéologiques qu'elles recouvrent.

Définir le déclassement par l'impossibilité de rentabiliser comme escompté l'investissement éducatif consenti par la famille réfère explicitement à la théorie du capital humain (Becker, 1964). Nous ne considérerons ici que le cas où l'individu a accompli son cursus scolaire dans le système public d'éducation, qui assure gratuitement la formation. Si la dévalorisation des diplômes délivrés est générale et ne modifie donc pas la hiérarchie des formations (Baudelot & Glaude, 1989), l'investissement supplémentaire consenti par la famille continue d'être rentable quel que soit le niveau supérieur de formation auquel cet investissement porte l'individu : le renoncement au salaire auquel aurait pu prétendre l'individu en interrompant sa formation plus tôt constitue en effet un « investissement » rentable puisque le salaire auquel il sera rémunéré dans l'emploi auquel il accédera à l'issue de sa formation prolongée sera supérieur à celui auquel il aurait pu prétendre en interrompant sa formation plus tôt. Mais qu'en est-il dès lors que, au-delà du coût d'opportunité de la formation, l'analyse abandonne le raisonnement marginal et prend en compte l'avantage global que la famille comptait retirer de son investissement éducatif, à savoir le revenu et la position sociale que l'individu et sa famille associaient à la formation poursuivie mais auquel l'individu ne parviendra pas du fait de la

déévaluation du titre visé ? Lorsque, pour reprendre un exemple évoqué précédemment, le CAP ne permet plus d'accéder à l'emploi qualifié ? Lorsqu'un baccalauréat professionnel est requis pour obtenir ce type d'emploi ?

G. Forgeot et J. Gautié (1997) ont proposé cette définition du déclassement : « Être déclassé, écrivent-ils, désigne le fait de posséder un niveau de formation *a priori* supérieur à celui requis pour l'emploi occupé ». Elle ne prend son sens que sur le fond de la théorie du capital humain et énonce assez clairement le problème que nous venons d'évoquer. « Posséder un niveau de formation *a priori* supérieur à celui requis pour l'emploi occupé » signifie que l'individu a consenti un effort de formation supérieur à celui qui était nécessaire pour accéder à l'emploi occupé : avoir préparé un baccalauréat professionnel, par exemple, quand un CAP aurait suffi. Ce mode de définition du déclassement se heurte au problème de la norme à partir de laquelle juger du déclassement d'un individu. Cette norme peut être fournie par une nomenclature comme la nomenclature des niveaux de formation ; mais celle-ci date et réclame sans doute d'être actualisée. Le risque est alors celui-ci, selon la formule de M. Duru-Bellat (2009) : de mesurer le déclassement « avec un mètre qui bouge ». L'évaluation statistique régulière des ajustements des formations aux emplois ne résout pas la difficulté : « s'il y a eu déclassement, certaines situations autrefois atypiques, anormales d'un point de vue statistique, deviennent alors "normales" au sens statistique. Si l'on établit un indicateur de déclassement une année donnée à partir d'une table de correspondance d'une année passée, on risque de surestimer l'ampleur du déclassement, alors qu'il apparaîtra moins fort si on prend une table de correspondance plus récente » (Duru-Bellat, 2009).

L'approche micro-économique du déclassement, en tant qu'elle focalise sur les choix individuels, éloigne du point de vue de la mobilité sociale ; la définition du déclassement comme incapacité – provisoire ou durable – à perpétuer la position sociale de la lignée y ramène. Alors que le rapprochement entre diplôme et position sociale envisage un individu abstrait en ce qu'il ne considère, précisément, que son diplôme, ou son expérience professionnelle, en rapport avec son emploi et sa position sociale, l'approche en termes de déviation par rapport à la trajectoire modale d'un groupe social considère un individu situé socialement, dont la trajectoire propre se déroule sur fond des trajectoires de la famille et du groupe social d'appartenance. Les individus s'inscrivent dans des milieux sociaux et des lignées familiales, et les générations successives s'attachent généralement à maintenir ou à améliorer la position atteinte¹⁰. Ces efforts aboutissent diversement selon les conjonctures économiques et sociales dans lesquelles ils se produisent : si les Trente Glorieuses paraissent avoir favorisé un mouvement global de promotion sociale, les mobilités ascendantes semblent désormais plus difficiles. La crise économique mais aussi les deux explosions scolaires et les ajustements des stratégies familiales ont profondément modifié les circonstances de la reproduction sociale. Dans ce contexte, les différents groupes sociaux ont diversement tiré parti des situations nouvelles et les individus, au sein des groupes, ont évolué différemment. La hantise du déclassement s'est répandue...

LA HANTISE DU DÉCLASSEMENT

La hantise du déclassement n'est pas nouvelle. L'espace social des sociétés de classes, expliquait déjà Goblot, est discontinu : les classes y cohabitent et se mêlent peu. Elles se mêlent d'autant moins que, nous dit-il, « la démarcation d'une classe est

aussi nette que celle d'une caste» (1925). Et de préciser, un peu plus loin : « Une classe, pas plus qu'une caste, ne se relie aux classes inférieures par une gradation continue. Il n'y aurait pas de classes si l'*inégalité* n'était pas, en quelque manière, *hétérogénéité*, si elle ne comportait que du plus ou du moins. Les caractères qui séparent doivent être qualitatifs. En outre, ils sont communs à tous ceux qu'ils distinguent. Toute démarcation sociale est à la fois *barrière* et *niveau*. Il faut que la frontière soit un escarpement, mais qu'au-dessus de l'escarpement il y ait un plateau. Au dedans d'elle-même, toute classe est égalitaire ; elle n'admet ni pentes ni sommets : l'égalité dans la classe est condition de la supériorité de classe. » Si la classe bourgeoise se saisit comme homogène malgré certaines disparités internes et si sa frontière avec la classe inférieure est un escarpement, on comprend aisément que l'inquiétude bourgeoise se soit fixée sur le risque de chute au bas de l'escarpement. L'appartenance à la classe bourgeoise n'étant jamais définitivement acquise, la hantise du déclassement paraît une donnée structurelle des sociétés de classes, qui tient au risque de déchéance. Celui-ci menace – plus ou moins – chacun de ses membres, et la hantise diffuse dans la classe entière. Autour de quoi l'appréhension se cristallise-t-elle ?

Explicitons davantage cette hantise bourgeoise du déclassement. E. Goblot écrit : « Ce qui distingue la bourgeoisie, c'est la "distinction". » Sans doute la « séparation matérielle » maintient-elle les distances et pousse-t-elle la bourgeoisie à éviter toute promiscuité avec les autres classes sociales. Mais « la séparation complète est impossible » et « les seuils que tout le monde ne franchit pas ne servent guère qu'à protéger et préserver cet ensemble de qualités personnelles qu'on appelle la "distinction", et qui permettent de se mêler sans se confondre. » La distinction désignerait donc cet ensemble de signes, manières d'être ou comportements acquis – Goblot insiste sur l'aspect acquis – et entretenus par lesquels la bourgeoisie maintient sa différence d'avec les autres classes sociales. En somme, « on reconnaît un bourgeois d'un homme du peuple rien qu'à les voir passer dans la rue. On ne confond point un "Monsieur" avec un "homme", encore moins une "Dame" avec une "femme". » Cette distinction – que Goblot nomme souvent « distinction de classe » – n'individualise pas mais rassemble les individus au sein de la classe, et le déclassement menace celui qui, pour une raison ou une autre, n'est plus en mesure de manifester les manières d'être ou les comportements requis du bourgeois. C'est précisément le risque de ne pouvoir entretenir ces comportements – manières d'être et de consommer notamment – qui suscite la hantise du déclassement. Si l'appauvrissement peut en raviver la hantise, E. Goblot insiste sur une autre cause, plus importante à ses yeux : elle tient à l'éducation.

L'éducation, plus que la richesse, paraît jouer le rôle primordial : « Avant tout, l'éducation crée et maintient la distinction des classes ; mais le mot *éducation* prend ici un sens nouveau et étroit : il s'agit de l'éducation qui classe, non de celle qui développe le mérite personnel. » Il est vrai que l'école est, à l'époque où Goblot rédige son livre, divisée en deux écoles à peu près hétérogènes : à l'école primaire, gratuite et obligatoire, qui a pour vocation d'instruire les enfants du peuple et de leur permettre d'entrer dans des vies d'ouvrier ou de petit employé s'oppose l'école de la bourgeoisie qui, du petit au grand lycée, mène ensuite ceux qui occuperont les positions sociales les plus convoitées à l'université ou aux grandes écoles. « L'instruction du jeune bourgeois, secondaire et supérieure, dure plus longtemps. Cela seul suffirait pour constituer deux classes : l'une, contrainte par les nécessités de la vie à se contenter d'une instruction abrégée, vouée par suite aux métiers manuels ; l'autre, initiée aux sciences, aux lettres et aux arts, seule capable d'exercer les professions libérales. » Et Goblot de déclarer un peu plus loin : « Or le déclassement est consommé quand on ne peut plus trouver les avances nécessaires pour faire donner aux enfants une éducation bourgeoise. » Il note encore,

évoquant ces enfants de la bourgeoisie incapables de réussir à l'école et donc d'arborer les attributs indispensables à leur classe, que si leurs familles parviennent à leur trouver des emplois «qui ont encore l'apparence de professions bourgeoises», ils n'en vivent pas moins «le premier degré du déclassement».

Il y aurait donc une raison structurelle à la hantise du déclassement : la « démarcation de classe » est telle que la chute hors de la classe bourgeoise condamne celui qui choisit à ne plus être bourgeois : « le “déclassé” n'est plus bourgeois tandis que le noble qui dérogeait ou se mésalliait ne cessait pas d'être noble ». Mais ce risque structurel n'est pas également menaçant selon les circonstances : il y a toujours une raison conjoncturelle qui vient, en quelque sorte, réactiver la menace structurelle. Ce peut être l'appauvrissement ; c'est plus certainement l'incapacité, indépendamment de l'appauvrissement, de maintenir ce qui distingue le bourgeois des autres classes sociales et, en particulier, l'impossibilité de donner une éducation bourgeoise à ses enfants ou l'incapacité pour ceux-ci d'en tirer le bénéfice escompté. Au-delà de ces accidents familiaux qui risquent d'affecter le destin de la lignée, des événements à plus large portée peuvent jouer. C'est ainsi que l'évolution de la structure des classes sociales ou les transformations du système d'éducation – qu'il s'agisse de démocratisation réelle ou de massification – ont bouleversé les conditions et les mécanismes de la reproduction des classes sociales. En outre, dans les circonstances sociales actuelles, les inflexions de la conjoncture économique et, notamment, la croissance continue du chômage ou la généralisation des prolongations d'études bien au-delà de l'obligation scolaire légale – parce que le diplôme protège du chômage – sont de nature à réveiller la menace du déclassement dans certains groupes sociaux (Maurin, 2009).

Le déclassement dans la société française actuelle

Dans le résumé d'un rapport sur le déclassement, réalisé pour le compte du Centre d'analyse stratégique en 2009, les auteurs insistent sur « l'écart entre le niveau très élevé de crainte des Français et les principaux indicateurs socio-économiques qui ne le justifient pas ». Une inquiétude injustifiée, irrationnelle mais diffuse, l'emporterait-elle sur une appréciation plus conforme à l'état réel de la mobilité sociale en France ? La confiance en un mouvement de mobilité sociale ascendante soutenu par les transformations structurelles de l'économie française au cours des Trente Glorieuses n'aurait-elle pas résisté aux coups de boutoir de la crise économique survenue au cours des années 1970 et à l'explosion du chômage de masse qui s'en est suivi ? La mobilité sociale se serait pourtant maintenue à un taux quasi inchangé depuis le début de la crise. Ainsi D. Merllié et J. Prévot (1997) concluaient, au terme d'une analyse portant sur la période qui va du milieu des années 1970 au milieu des années 1990, à l'impossibilité de mettre en évidence une « évolution significative » de la mobilité sociale en France. D. Goux et E. Maurin (1997), dans une étude sur les liens entre origine sociale, niveau de formation et position sociale en début de vie active au cours de la même période, parvenaient à une conclusion identique. Plus récemment, selon S. Dupays (2006), l'évolution de la structure sociale au cours des vingt-cinq dernières années – entre 1977 et 2003 – aurait continué de favoriser la mobilité sociale ; mais celle-ci aurait avantagé les enfants de cadres par rapport aux enfants issus des autres catégories de salariés.

En 1977, 57 % des fils âgés de 40 à 59 ans occupaient une position sociale différente de celle de leur père au même âge ; cette proportion atteint 65 % en 1993 et se maintient à cet étiage en 2003 (Dupays, 2006). Ces données cachent toutefois des mouvements opposés puisque les fils peuvent occuper une position supérieure ou inférieure à celle de leur père. Ainsi, 48 % des fils de cadres occupaient également un emploi de

cadre en 1977 ; ils étaient 53 % en 1993 et 52 % en 2003. Si ces individus ont maintenu la position sociale acquise par leur père, il n'en va pas de même pour les enfants de cadres qui occupent des emplois d'ouvrier : ils étaient 8 % en 1977, 7 % en 1993 et 9 % en 2003 (Dupays, 2006). La mobilité sociale a accompagné, au cours du dernier quart du xx^e siècle, la transformation de la structure des emplois ; reste que des mobilités descendantes, certes moins fréquentes que les mobilités ascendantes, se sont produites durant la période. Encore faudrait-il tenir compte des individus qui, à la différence de leurs parents, sont à la recherche d'un emploi... Mais ces derniers ne sont pas pris en compte dans les tables de mobilité ! Quoi qu'il en soit, il apparaît, sur fond d'une fluidité sociale qui aurait progressé faiblement mais de manière continue tout au long de la période (Vallet, 1999), que des mouvements de déclassement se sont produits au sein des lignées familiales puisque certains ne parvenaient pas à maintenir la position sociale de leurs parents. S'il s'est agi là de déclassements intergénérationnels, il arrive aussi que le décrochage se produise dans les carrières individuelles.

Le déclassement peut, en effet, résulter de la perte d'emploi lorsque celle-ci contraint l'individu, afin d'éviter le chômage ou pour en sortir, à accepter un emploi moins avantageux sinon moins prestigieux que celui qu'il occupait précédemment et donc à se résigner à une mobilité sociale descendante. C'est le cas, par exemple, de cadres au chômage, contraints de réduire leurs prétentions pour retrouver un emploi (Pochic, 2001). Reste que le chômage des cadres, s'il a crû brutalement au début des années 1990 et frôlé les 6 % pendant la décennie, est revenu à un niveau relativement faible, à peine supérieur à un taux de 3 % – 3,7 % en 2012 –, considéré comme incompressible. Si le déclassement intragénérationnel a affecté les carrières de cadres victimes du chômage, il affecte plus durement les carrières ouvrières, voire les carrières d'employé-e-s. Ainsi, les carrières professionnelles des salariés les moins qualifiés ont souvent été interrompues brutalement par le surgissement du chômage : les individus ont alors connu des périodes longues de non-emploi et des sorties du chômage aléatoires en ce qu'elles ne garantissaient pas toujours la durabilité de la relation d'emploi. Ces trajectoires ont souvent conduit à un desserrement des relations sociales et à des formes diverses de désaffiliation (Castel, 1995). Sans doute la forte médiatisation de licenciements collectifs qui ont touché diverses catégories de salariés a-t-elle fortement impressionné et contribué au sentiment d'insécurité sociale (Castel, 2003) qui a diffusé en France et qui pourrait entretenir la surévaluation des risques de déclassement.

S'il convient donc de ne pas sous-estimer la part du déclassement intragénérationnel dont font l'objet des individus engagés depuis longtemps dans la vie active, ni son impact sur la conscience collective des risques en période de fort chômage, reste que le « déclassement à l'embauche » (cf. annexe 1), selon l'expression de Giret et Hatot (2001), semble inquiéter davantage les familles, soucieuses non seulement de l'insertion professionnelle immédiate de leurs enfants mais aussi de leurs perspectives de carrière. L'offre pléthorique de nouveaux diplômés sur le marché du travail tend à susciter une file d'attente (Salais, 1980) et certains, plutôt que d'attendre leur tour, au risque d'un chômage plus ou moins long et pénalisant pour la suite de leur carrière, choisiraient de travailler rapidement, quitte à accéder à des emplois d'un niveau inférieur à ceux qu'ils auraient convoités dans une conjoncture différente. Or l'acceptation d'un déclassement souvent présumé provisoire – le temps nécessaire pour faire ses preuves en situation de travail – peut s'avérer risquée. Si, dans les années 1970, le déclassement était supposé se résoudre par un reclassement ultérieur (Podevin & Viney, 1991), le rétrécissement des carrières professionnelles paraît de plus en plus souvent contrarier cet espoir. L'abondance de l'offre de main-d'œuvre sur le marché du travail tend à réduire les chances de promotion dans l'entreprise et les possibilités de rattrapage d'un

déclassement initial. Cette situation entretient le déclassement intergénérationnel mais favorise aussi un certain désenchantement, tant chez les jeunes que chez leurs parents.

Des situations variables selon les groupes sociaux

Tous les individus n'affrontent pas l'alternative entre « emploi d'un niveau inférieur à l'emploi escompté ou report de l'entrée dans la vie active » dans les mêmes conditions selon le groupe social auquel ils sont affiliés : si certains peuvent se permettre de différer leur insertion plutôt que d'accepter un emploi de niveau inférieur à l'emploi escompté, d'autres ne peuvent, parce que nécessité ou urgence de travailler s'imposent, s'y résoudre. En voici un exemple, que nous avons développé ailleurs (Eckert, 2005) : son baccalauréat professionnel en poche, Cédric se met immédiatement à la recherche d'un emploi. Il ne trouve rien et finit par dire à ses parents : « Je viens avec vous en vacances ; quand je reviens, je prends le premier travail qui se présente. » À la rentrée de septembre, il trouve, par l'intermédiaire d'une agence d'intérim, un emploi d'opérateur sur une chaîne de montage d'un grand constructeur automobile. Il accepte l'emploi en cachant son diplôme – il sait qu'avec un bac pro, il n'aurait pas été accepté parce que trop diplômé –, malgré le décalage entre l'emploi proposé et les espérances mises dans son diplôme. Non sans une certaine amertume : « On en arrive là quand même : six ans d'études [4^e et 3^e professionnelles, BEP puis bac pro] c'est long et je me retrouve sur la chaîne ! D'un côté je me disais, tu as quand même un travail, tu gagnes de l'argent... [...] J'ai pris mon mal en patience. » Les parents de Cédric ont émigré d'Italie en France pour trouver à travailler. Quant à Cédric, il ne veut pas embarrasser ses parents ; ses dispositions l'inclinent à vouloir gagner sa vie.

Pour Cédric et nombre de bacheliers professionnels comme lui, le mot « déclassement » rend toutefois difficilement compte de leur situation ; son analyse réclame de prendre en compte deux dimensions différentes. Celle-ci d'abord : la majorité d'entre eux avait trouvé, dans la possibilité de poursuivre leurs études après avoir été orientés vers la préparation d'un BEP¹¹, le moyen de concrétiser un rêve d'ascension sociale ou, pour le moins, de sortie du monde ouvrier. Karim, titulaire d'un baccalauréat professionnel en outillage, énonce les choses ainsi, non sans une certaine candeur : « Je pensais être en blouse blanche, moi. [...] Oui, je me voyais en blouse blanche. D'après mon diplôme, c'était technicien ! J'ai dépassé le stade de l'ouvrier, je suis passé au stade de technicien programmeur sur commandes numériques. Et programmeur sur commandes numériques, c'est blouse blanche, ordinateur, on fait des programmes, on teste des programmes. » C'est ce rêve d'ascension sociale que l'entrée dans la vie active et l'acceptation d'un emploi qui ne correspond pas à ce que le diplôme laissait présager brisent brutalement. Karim ne se sent pas déclassé mais il a dû renoncer à son espoir de promotion sociale. Second aspect : ces bacheliers pensent que leur diplôme ne valait pas vraiment ce qu'il promettait : « le bac pro... On nous a un petit peu monté le bourrichon en nous disant : "Faites un bac pro, vous serez ceci, vous serez cela, vous gagnerez beaucoup d'argent et tout..." » Ils ont plutôt le sentiment, pour reprendre l'expression de J.-C. Passeron (1982), d'avoir été payés en monnaie de singe.

Le désenchantement (Bourdieu, 1978) des bacheliers professionnels ne relève donc pas de la hantise d'un déclassement qui se serait réalisé en déclassement effectif. Quel que soit le sens donné à ce mot, celui-ci paraît inadéquat. Les bacheliers professionnels rencontrés sont au travail et occupent généralement des emplois d'ouvriers qualifiés, ils n'ont pas déchu ; leur désenchantement tient, au contraire, au fait qu'ils n'aient pu s'évader de la condition ouvrière. Ils ne dénoncent pas d'abord le faible rendement de leurs deux années de formation supplémentaires mais doutent que leur diplôme cor-

répondre à ce qu'il semblait promettre. Tout au plus permettrait-il à quelques-uns des promotions ultérieures, que le BEP ne permet plus. Ainsi, toutes les catégories sociales ne sont pas également exposées au déclassement, ni également hantées par la peur du déclassement : certaines, comme les bacheliers professionnels, sont guettées par la désillusion. Les catégories populaires se sentent certes exposées à d'autres dangers plus menaçants, au premier rang desquels celui de ne pouvoir s'insérer ou se maintenir en emploi, d'être réduites au chômage. Quelles sont alors ces catégories sociales exposées au risque de déclassement, que le mot prenne le sens d'une trajectoire déviante par rapport à la trajectoire modale du groupe d'appartenance ou celui d'un retour sur investissement inférieur à ce qui était attendu ? Sans doute faut-il aborder la situation de ceux qui ont misé sur les études supérieures depuis la deuxième explosion scolaire, souvent originaires de catégories sociales intermédiaires.

Les interrogations sur le déclassement ont, en effet, resurgi à la suite de l'élargissement de l'accès à l'enseignement supérieur. Alors que la première explosion scolaire avait provoqué la dévalorisation du CAP, il semblerait bien que la seconde ait entraîné la dévalorisation de la licence (Doazan & Eckert, 2014). La licence, longtemps perçue comme emblématique des études universitaires, ouvrait l'accès à de nombreux emplois d'encadrement, dans les secteurs privés et publics. Ce seuil a été, dans le secteur public, repoussé au niveau du master, notamment pour l'accès aux emplois de l'enseignement, au risque de dévaloriser la licence. Or l'observation des conditions d'entrée dans la vie active des titulaires d'une licence permet de mesurer l'ampleur de la dévalorisation de ce diplôme, tant du point de vue des salaires obtenus par ses titulaires que des positions sociales occupées (Doazan & Eckert, 2014). Alors que la licence avait garanti l'accès à des emplois de cadre jusqu'au début des années 1980, elle ne permet plus guère, désormais, que d'accéder à des emplois classés intermédiaires dans la nomenclature des professions et catégories socioprofessionnelles. Quant aux salaires, ils paraissent s'aligner de plus en plus sur ceux auxquels les titulaires d'un diplôme de type bac +2 sont rémunérés. Les classes sociales plus anciennes utilisatrices de l'enseignement supérieur, qui avaient souvent misé sur des études supérieures menant à la licence, auraient-elles éprouvé plus durement la concurrence des nouveaux venus dans l'enseignement supérieur, au point d'avoir à redouter le déclassement de leurs enfants ?

Sous le signe de la seconde explosion scolaire

La seconde explosion scolaire – effet, comme la première, d'une volonté politique délibérée – aurait, dans un contexte d'évolution lente de la structure des emplois, provoqué un afflux de diplômés de l'enseignement supérieur sur le marché du travail, qui n'aurait correspondu à aucune demande explicite de la part des acteurs économiques. La France produirait donc trop de diplômés aux niveaux supérieurs de son système d'éducation, et les concurrences accrues entre ceux-ci expliqueraient l'impossibilité, pour certains, d'en tirer tout le bénéfice. Cette situation serait à la source de la hantise actuelle du déclassement. Celle-ci aurait-elle donc une dimension politique ? Nous y reviendrons. Elle pourrait, quoi qu'il en soit, tenir aussi à d'autres facteurs, dont l'importance aurait crû dans la situation de vive concurrence entre diplômés au moment de l'embauche. Face à la pléthore de candidats disposant des titres requis pour occuper un poste donné, ceux-ci auraient perdu de leur pouvoir sélectif – d'autant plus qu'ils avaient vraisemblablement perdu de leur valeur de signal par le fait d'avoir été distribués à des publics plus larges et donc moins sévèrement triés –, et les employeurs auraient eu tendance à accorder plus d'importance à d'autres caractéristiques des postulants : leur aisance relationnelle, la plus grande connivence culturelle entre postulants et employeurs, la fréquentation de réseaux communs, toutes choses souvent rassemblées

dans l'expression savoir-être. En d'autres termes : toutes caractéristiques qui relèvent, outre le capital scolaire des individus, de leur capital social (Bourdieu, 1979).

Or le capital social est très inégalement distribué entre les titulaires d'un même diplôme, notamment dans les filières de l'enseignement supérieur qui ont, plus que d'autres, accueilli ceux que la deuxième explosion scolaire encourageait pour la première fois à poursuivre des études après le baccalauréat. Les titulaires de diplômes universitaires, obtenus notamment dans les filières ouvertes¹², ont ainsi été engagés dans des concurrences d'autant plus vives que pouvait jouer davantage le capital social mobilisable par chacun. Les enfants issus des catégories sociales jusque-là peu utilisatrices de l'enseignement supérieur se sont trouvés nettement désavantagés face à leurs camarades dont les familles avaient depuis plus longtemps fait usage de l'université : était dès lors susceptible de se produire, parmi les nouveaux venus issus de milieux populaires en particulier, le même désenchantement que celui que nous avons signalé plus haut à propos des bacheliers professionnels qui n'avaient pu échapper à la condition ouvrière. La vive accentuation des concurrences sur le marché du travail a, toutefois, provoqué une contagion de la hantise du déclassement non seulement dans les catégories sociales qui misaient traditionnellement sur l'enseignement supérieur pour transmettre leur position sociale ; elle a aussi atteint celles qui, nouvellement venues dans l'enseignement supérieur, n'étaient pas toujours exposées au déclassement. En ont résulté les mises en cause récentes du fonctionnement du système de formation et, notamment, de sa propension supposée à former trop de diplômés.

Or les classes moyennes, enclines à céder à la hantise du déclassement, sont aussi parmi les plus exposées à un déclassement entendu notamment comme déviation par rapport à la trajectoire modale antérieure du groupe. Dans son livre *Les classes moyennes à la dérive* (2006), L. Chauvel souligne qu'il ne peut qu'y avoir des « perdants » dès lors que les effectifs de diplômés – de l'enseignement supérieur en particulier – croissent plus vite que les emplois qu'ils sont susceptibles d'occuper. Si les classes populaires n'ont rien à perdre à l'ouverture de l'enseignement supérieur, hors leurs espoirs de promotion sociale, certaines fractions des classes moyennes risquent en revanche de perdre le privilège de fait que leur conférait leur accès à l'enseignement supérieur avant la deuxième explosion scolaire. Dans le prolongement de la dévalorisation de la licence, qui ne garantit plus l'accès aux positions intermédiaires de l'enseignement ou de la fonction publique notamment, c'est leur moyen privilégié de reproduction sociale qui est défait. Ces fractions des classes moyennes sont désormais dans l'obligation de faire avec des concurrences nouvelles et contraintes à un investissement scolaire plus important, seul en mesure de garantir à leurs enfants d'obtenir les diplômes qui leur permettront de maintenir le statut social atteint par la génération précédente. L. Chauvel évoque d'autres facettes du déclassement qui menace ces fractions intermédiaires, qu'il s'agisse des niveaux de consommation ou, plus généralement, du style de vie¹³, au risque d'entraîner les familles dans la spirale du surendettement.

Ainsi, si la hantise du déclassement s'amorce aujourd'hui encore dans la sphère scolaire, elle atteint aussi d'autres aspects de la vie sociale. Des sociologues se sont intéressés aux effets possibles du déclassement sur d'autres comportements sociaux et en particulier les comportements politiques. C. Peugny (2009) a analysé les positionnements politiques des individus déclassés et conforte la thèse selon laquelle ces individus auraient tendance à aligner leurs positions sur celles qui sont dominantes dans le milieu social d'accueil, au détriment de leurs positions antérieures liées à leur groupe d'origine, et émettraient une préférence partisane pour les partis politiques de la droite nationaliste. Nous voudrions souligner un autre aspect politique, qui renvoie à une cer-

taine instrumentalisation de la hantise du déclassement. La dénonciation de l'inflation des diplômes, des gaspillages qu'elle implique – pousser des individus à poursuivre des études alors que ni eux ni la société n'en tireront les bénéfices individuels ou collectifs escomptés – ou des frustrations qu'elle peut produire – du fait des déclassements ou des désenchantements qu'elle entraîne – peut ainsi gommer, ou pour le moins reléguer dans l'ombre, les avantages d'une prolongation des études dans un contexte où « les besoins en qualifications plus élevées suscités par les bouleversements technologiques et organisationnels » (Poullaouec, 2006)¹⁴ incitent à promouvoir une démocratisation effective de l'accès au savoir et à la culture. Sans compter avec les bénéfices démocratiques d'une meilleure formation générale de tous les citoyens!

POUR CONCLURE

La nomenclature des niveaux de formation, telle qu'elle avait été définie en 1969, n'est plus valide. La hiérarchie entre les diplômes n'a guère varié, perturbée surtout par la création du baccalauréat professionnel; si les écarts entre les échelons se sont maintenus, l'échelle a, en revanche, subi une translation qui en écrase les échelons inférieurs (cf. annexe 2). Cette translation bouleverse un certain nombre de représentations qui associaient, par exemple, le CAP aux emplois d'exécution qualifiés ou la licence à des emplois de cadre. Le réajustement des représentations n'est pas immédiat mais, surtout, les nouveaux équilibres produisent diverses formes d'inquiétude dans la mesure où ils imposent d'adapter des stratégies familiales qui semblaient aller de soi jusque-là. Lorsque leur adaptation tarde, les individus s'en trouvent confrontés à l'impossibilité de rentabiliser l'investissement éducatif à la hauteur des espérances engagées et, lorsque cet investissement a été calculé trop justement, insuffisant pour maintenir la position de la lignée, il peut le condamner à un déclassement, entendu cette fois au sens d'une mobilité sociale descendante. Plus globalement, les inquiétudes qui résultent de la nécessité d'adapter les stratégies familiales nourrissent la hantise du déclassement, dont les effets ravageurs excèdent la sphère scolaire et induisent diverses formes de ressentiment. Elles peuvent ainsi susciter des comportements hostiles ou, pour le moins, réticents face aux politiques qui visent à élargir l'accès aux scolarités et font primer l'accès à la culture sur les classements opérés par l'école.

Si la hantise du déclassement entretient aujourd'hui certains discours dirigés contre l'école et les diplômes inadaptés qu'elle délivrerait, l'école n'en reste pas moins l'un des moyens les plus puissants de diffusion de la culture dans l'ensemble de la société et le diplôme une arme pour les plus démunis (Poullaouec, 2010). Si elle continue de classer les individus, elle n'en vise pas moins à unifier le corps social autour de certaines valeurs partagées, conformément aux deux objectifs que Durkheim lui assignait. Sans doute convient-il dès lors de bien distinguer entre les deux sens que peut prendre le mot déclassement dans les discours sur l'insertion professionnelle et les débats sur l'école. Parce qu'elle classe les individus, l'école peut favoriser des mobilités sociales, ascendantes ou descendantes : elle peut donc induire des déclassements, entendus comme effets de l'impossibilité pour certains individus d'acquérir le capital scolaire qui leur aurait permis de maintenir la position sociale de la lignée. Mais dans un contexte d'élargissement des accès à l'éducation, la multiplication des titres acquis en milieu scolaire peut entraîner l'érosion de leur valeur symbolique en général, de leurs valeurs d'usage et d'échange en particulier. Cette dévalorisation des diplômes – souvent déniée – bouleverse alors les conditions de la reproduction sociale : la concurrence entre groupes

sociaux pour l'accès aux positions s'en trouve exacerbée lorsque les conditions d'accès aux emplois se durcissent, dans des contextes de crise économique. Le déclassement devient alors un enjeu politique...

Henri Eckert
 henri.eckert@univ-poitiers.fr
 Université de Poitiers, GRESCO (EA 3815)

ANNEXE 1

Le tableau 1 présente la compilation de résultats des enquêtes « Génération » du Céreq, tels qu'ils sont fournis dans *Quand l'école est finie* (QEEF). Nous avons utilisé plus particulièrement les tableaux qui synthétisent la mobilité sociale en début de vie active des jeunes sortis de formation en 2001 (QEEF, p. 69), en 2004 (QEEF, p. 75), en 2007 (QEEF, p. 55) et en 2010 (QEEF, p. 81), interrogés sur leur insertion professionnelle trois ans plus tard.

Tableau 1. **Mobilité sociale en début de vie active et déclassement**

Enquête « Génération »...	Sur 100 jeunes dont le père est...	Individus immobiles	Individus mobiles ascendants	Individus mobiles descendants	Autres*
2010 en 2013	cadre	39	/	59	2
2007 en 2010		37	/	62	1
2004 en 2007		indisponible**			
2001 en 2004		40	/	60	/
2010 en 2013	profession intermédiaire	38	22	39	1
2007 en 2010		42	22	35	1
2004 en 2007		indisponible**			
2001 en 2004		20	22	58	/
2010 en 2013	employé	34	45	19	2
2007 en 2010		28	46	25	1
2004 en 2007		indisponible**			
2001 en 2004		48	27	25	/
2010 en 2013	ouvrier	29	69	/	2
2007 en 2010		35	64	/	1
2004 en 2007		indisponible**			
2001 en 2004		38	62	/	/

Source : *Quand l'école est finie*, éditions successives.

Notes : * : agriculteurs et indépendants essentiellement ; ** : pour l'enquête 2004 en 2007, les mobilités sont indiquées à partir des situations des pères et mères combinées. Lecture : parmi les individus de l'enquête « Génération » 2010 en 2013, sur 100 enfants de cadres, 39 ne connaissent aucune mobilité et 59 une mobilité descendante.

Les individus mobiles descendants connaissent un déclassement : leur position sociale les classe en dessous de celle de leur père, au moment de l'enquête du moins, soit trois ans après leur sortie de formation initiale.

Ce tableau indique, en creux, quelques-unes des difficultés de l'approche du déclassement en termes statistiques :

- doit-on continuer de considérer que les ouvriers occupent une position sociale inférieure à celle des employés dans un contexte où les hommes ouvriers vivent de plus en plus souvent avec une femme employée ?
- n'assistons-nous pas, au-delà du rapprochement des conditions d'existence des ouvriers et des employés, à une fracture au sein de chacun de ces deux groupes, qui tend à opposer qualifiés et non-qualifiés ? En ce sens les mobilités éventuelles pourraient aller des non-qualifiés aux qualifiés, indépendamment de l'appartenance à l'une ou l'autre des deux catégories sociales, plutôt que de l'une à l'autre.
- peut-on se contenter de prendre en compte seulement la position sociale du père pour évaluer la mobilité sociale – et par conséquent le déclassement éventuel – de l'enfant ou faut-il prendre en compte les positions sociales du père et de la mère ?

Ces quelques remarques n'épuisent pas les difficultés liées à l'évaluation du déclassement mais pointent sans doute vers l'une des raisons pour lesquelles il est difficile de trouver des données synthétiques sur le déclassement. Nous renvoyons cependant à Peugny, 2010.

Tableau 2. Diplôme, insertion dans l'emploi et déclassement

Individus en emploi au printemps 2013	CSP la plus fréquente	Part de la CSP la plus fréquente (en %)	Part des individus présumés déclassés (en %)
Aucun diplôme	ouv./emp.	44/40	indécis
CAP/BEP	ouv./emp.	45/41	indécis
Baccalauréat	ouv./emp.	24/43	indécis
Bac + 2 (hors santé/social)	prof. interméd.	47	39
Bac + 2/3 (santé/social)	prof. interméd.	97	2
Bac + 3/4 (hors santé/social)	prof. interméd.	52	25
Master	cadre	69	30
Doctorat	cadre	96	3

Source : « Génération » 2010 en 2013, d'après *Quand l'école est finie, enquête 2013*, p.69

Le tableau 2 présente le déclassement évalué à partir de l'écart entre la promesse du diplôme détenu par l'individu au moment de son entrée dans la vie active et l'emploi qu'il occupe. Il s'appuie sur les données de l'enquête « Génération » menée en 2013 auprès des sortants de formation initiale en 2010.

Sont ici considérés comme déclassés les individus qui, titulaires d'un diplôme donné, occupent une position sociale inférieure à celle qu'occupent la plupart des titulaires de ce diplôme (cf. colonne « CSP la plus fréquente »).

Dans le cas des CAP/BEP, nous avons considéré qu'il était impossible de décider s'il y avait déclassement ou non dans la mesure où il aurait fallu pouvoir cerner les différences selon que les individus occupent un emploi qualifié ou non d'ouvrier ou d'employé.

ANNEXE 2

Le tableau 3 prend appui sur les résultats des enquêtes « Génération » du Céreq et plus particulièrement sur les résultats de ces enquêtes présentés dans *Quand l'école est finie*.

Tableau 3. **Évolution des exigences pour l'accès aux emplois : avant et après la seconde explosion scolaire**

Diplômes exigés pour accéder aux emplois		
	Jusqu'au début des années 1980	À partir des années 1990
Cadres et professions intellectuelles supérieures	Diplômes de l'enseignement supérieur long	Masters et diplômes de l'enseignement supérieur long de niveau égal ou supérieur au master
Emplois intermédiaires	Diplômes de l'enseignement supérieur court, baccalauréats technologiques ou équivalents	Diplômes de l'enseignement supérieur court et licences de l'enseignement supérieur long
Ouvriers et employés qualifiés	CAP/BEP	Baccalauréats professionnels et autres baccalauréats
Ouvriers et employés non qualifiés	Aucun diplôme	Diplômes inférieurs ou pas de diplôme

Note : la licence, qui permettait l'accès aux emplois de cadre jusqu'au début des années 1980, n'offre plus guère l'accès à ces emplois à partir des années 2000 ; les CAP/BEP peuvent encore offrir l'accès aux emplois d'exécution qualifiés dans certains secteurs, notamment dans l'artisanat.

NOTES

- 1 Si le recours à ce terme n'est pas une exclusivité française – le mot est utilisé dans d'autres pays francophones mais aussi en Italie, par exemple –, reste qu'il a pris dans les débats en France une importance considérable.
- 2 Il s'agit du *Petit Larousse illustré*, dans son édition de 1922.
- 3 Nous entendons ici par valeur symbolique la valeur du diplôme en tant qu'elle mêle sa valeur scolaire – dépendante de son classement dans la hiérarchie des titres scolaires – et sa valeur sur le marché du travail, c'est-à-dire tant sa valeur d'usage – niveau, dans la hiérarchie des emplois, de ceux auxquels il permet d'accéder – que sa valeur d'échange – salaire que l'emploi permet d'espérer. Cette valeur symbolique peut être appréciée diversement selon les individus et/ou leur groupe social d'appartenance.
- 4 Si l'expression est de Louis Cros (1961), elle a servi à désigner les deux moments qui ont transformé le système français de formation initiale pour aboutir, sinon à sa démocratisation, du moins à sa massification.
- 5 Dans l'article « Classement, déclassement, reclassement », Pierre Bourdieu écrit, p. 4 : « on peut considérer qu'un titre a toutes les chances d'avoir subi une dévaluation toutes les fois que l'accroissement du nombre des titulaires de titres scolaires est plus rapide que l'accroissement du nombre des positions auxquelles ces titres conduisaient en début de période. »
- 6 Jean-Claude Passeron écrit, quant à lui, dans un article consacré à « l'inflation des diplômes », p. 555 : « la baisse du rendement professionnel d'un diplôme découle mécaniquement de la vitesse d'évolution différente de deux structures ou, si l'on préfère, du non-parallélisme dans les variations de la répartition de deux masses : (a) la répartition hiérarchique de la population selon le titre scolaire et (b) la répartition hiérarchique des positions disponibles sur le marché de l'emploi. »
- 7 Cette nomenclature fut, en effet, approuvée par décision du « Groupe permanent de la formation professionnelle et de la promotion sociale » le 21 mars 1969.
- 8 Les bilans formation-emploi (Bfe), réalisés en partenariat par l'Insee, le Céreq et l'Éducation nationale notamment, sont établis régulièrement pour évaluer l'ajustement des formations aux besoins en main-d'œuvre.

La forme des Bfe a évolué mais l'objectif reste, peu ou prou, le même. Le Céreq (Centre d'études et de recherches sur les qualifications) a été créé, au début des années 1970, pour éclairer la décision publique dans le domaine des relations entre la formation et l'emploi.

- 9 Considérer les carrières individuelles ou collectives d'un point de vue dynamique revient alors à s'intéresser aux processus longitudinaux à l'œuvre dans le déroulement de ces carrières. Il devient alors possible de repérer les « accidents » dans les carrières, qu'un individu ou un groupe d'individus ne parvienne pas à concrétiser les espoirs mis dans les titres scolaires obtenus (cas, par exemple, des jeunes femmes « sous-insérées » par rapport à leurs collègues masculins) ou se trouve dans l'impossibilité de rétablir une situation sociale et professionnelle compromise après une période de chômage (cas des « reclassements » après licenciement collectif).
- 10 Le rétablissement de la position sociale peut se réaliser au cours de la carrière ; mais les familles visent de plus en plus, sinon son amélioration immédiate (promotion sociale par les études) du moins sa continuité (être médecin comme le père). La mobilité visée par les familles fait généralement fi des critères du sociologue qui cherche à évaluer la mobilité sociale entre générations à des âges comparables.
- 11 La plupart des bacheliers professionnels dont nous rapportons les propos avaient obtenu leur diplôme au début des années 1990 – ils appartenaient donc aux premières cohortes de bacheliers professionnels – et les entretiens avaient eu lieu au début des années 2000. Pour plus de détail, nous renvoyons à Eckert, 2005 et 2006.
- 12 Nous renvoyons aux filières universitaires généralistes, lettres et sciences humaines en particulier ; l'enseignement supérieur court et les grandes écoles sont, en effet, plus homogènes socialement.
- 13 Nous retrouvons là un aspect développé déjà par E. Goblot lorsqu'il évoquait la nécessité pour le bourgeois de 1925 de se distinguer.
- 14 Cette citation est tirée d'un article initialement publié par Tristan Poullaouec dans le journal *Libération* (en date du 6 mars 2006), en réponse à un article de François Dubet et Marie Duru-Bellat paru dans le journal *Le Monde* (en date du 24 janvier 2006). Ces échanges ont été repris et complétés par la *Revue du MAUSS* en 2006 ; ils permettent de cerner quelques-uns des enjeux politiques autour de la notion de déclassement.

BIBLIOGRAPHIE

- AFFICHARD J. (1981). « Quels emplois après l'école : la valeur des titres scolaires depuis 1973 ». *Économie et statistique*, n° 134.
- AFFICHARD J. (1983). « Nomenclatures de formation et pratiques de classement ». *Formation emploi*, n° 4.
- AFFICHARD J., CÉZARD M., GOY A. & THÉVENOT L. (1976). « Offre et demande d'emploi par profession au cours du VII^e Plan ». *Économie et statistique*, n° 81-82.
- ALALUF M. (1986). *Le temps du labeur. Formation, emploi et qualification en sociologie du travail*. Bruxelles : Éd. de l'Université de Bruxelles.
- BARREAU J.-M. (dir.) (2007). *Dictionnaire des inégalités scolaires*. Issy-les-Moulineaux : ESF Éditeur.
- BAUDELLOT C. & GLAUDE M. (1989). « Les diplômés se dévaluent-ils en se multipliant ? ». *Économie et statistique*, n° 225.
- BEAUD S. & PIALOUX M. (1999). *Retour sur la condition ouvrière*. Paris : Fayard.
- BECKER G. (1964). *Human Capital: a theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education*. Chicago : University of Chicago Press.
- BFE (1978). « Bilan formation-emploi 1973 ». *Les collections de l'INSEE*, n° D 59.
- BOURDIEU P. (1974). « Avenir de classe et causalité du probable ». *Revue française de sociologie*, vol. XV, p. 3-42.
- BOURDIEU P. (1978). « Classement, déclassement, reclassement ». *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 24.
- BOURDIEU P. (1979). *La Distinction. Critique sociale du jugement*. Paris : Éd. de Minuit.
- BOURDIEU P. & BOLTANSKI L. (1975). « Le titre et le poste, rapports entre le système de production et le système de reproduction ». *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 2, p. 95-107.
- BOURDIEU P., CHAMBOREDON J.-C. & PASSERON J.-C. (1968). *Le métier de sociologue*. Paris : Mouton.
- BOURDIEU P. & PASSERON J.-C. (1970). *La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris : Éd. de Minuit.

- CARTIER M. (2003). *Les facteurs et leurs tournées, un service public au quotidien*. Paris : La Découverte.
- CASTEL R. (1995). *La métamorphose de la question sociale, une chronique du salariat*. Paris : Fayard.
- CASTEL R. (2003). *L'insécurité sociale, Qu'est-ce qu'être protégé ?* Paris : Éd. du Seuil.
- CENTRE D'ANALYSE STRATÉGIQUE (2009). *La mesure du déclassement*. Paris : La Documentation française.
- CHAUVÉL L. (1998). *Le destin des générations : structure sociale et cohortes en France au xx^e siècle*. Paris : PUF.
- CHAUVÉL L. (2000). « La seconde explosion scolaire : diffusion des diplômes, structure sociale et valeur des titres ». *Revue de l'Ofce*, n° 66.
- CHAUVÉL L. (2006). *Les classes moyennes à la dérive*. Paris : Éd. du Seuil.
- COEFFIC N. (1987). « Les jeunes à la sortie de l'école : poids du chômage et risques de déclassement ». *Formation emploi*, n° 18, p. 13-23.
- COMMISSARIAT GÉNÉRAL DU PLAN (1976). *Prévisions emploi-formation, rapport du groupe technique de prévision emploi-formation*. Paris : La Documentation française.
- CROS L. (1961). *L'explosion scolaire*. Paris : CUIP.
- DOAZAN Y. & ECKERT H. (2014). « Les jeunes et leurs diplômes : le déclassement à l'aune de la valeur des titres scolaires ». *Éducation et sociétés*, n° 2.
- DUBET F., DURU-BELLAT M. & POUILLAOUEC T. (2006). « Polémique sur l'utilité des diplômes ». *Revue du MAUSS*, n° 28, p. 85-95.
- DUPAYS S. (2006). « En un quart de siècle, la mobilité sociale a peu évolué ». *INSEE-Données sociales*.
- DURU-BELLAT M. (2006). *L'inflation scolaire*. Paris : Éd. du Seuil.
- DURU-BELLAT M. (2009). « La question du déclassement (mesure, faits, interprétation)... ». *Notes et documents de l'Observatoire sociologique du changement*, vol. 2009, n° 01.
- DURKHEIM É. (1897). *Le suicide, étude de sociologie par Émile Durkheim*. Paris : F. Alcan.
- DURKHEIM É. (1969). *L'évolution pédagogique en France*. Paris : PUF.
- ECKERT H. (1999). « L'émergence d'un ouvrier bachelier. Les "bac pro" entre déclassement et recomposition de la catégorie des ouvriers qualifiés ». *Revue française de sociologie*, vol. XL-2, p. 227-253.
- ECKERT H. (2005). « "Déclassement", de quoi parle-t-on ? À propos de jeunes bacheliers professionnels, issus des spécialités industrielles ». *Net.doc*, n° 19.
- ECKERT H. (2006). *Avoir vingt ans à l'usine*. Paris : La Dispute.
- ECKERT H. (2007). « Déclassement ». In J.-M. Barreau (dir.), *Dictionnaire des inégalités scolaires*. Issy-les-Moulineaux : ESF Éditeur.
- ECKERT H. (2013). « CAP : la lente agonie d'un symbole ? ». In G. Brucy, F. Maillard & G. Moreau, *Le CAP. Un diplôme du peuple (1911-2011)*. Rennes : Presses universitaires de Rennes.
- FORGEOT G. & GAUTIÉ J. (1997). « Insertion professionnelle des jeunes et processus de déclassement ». *Économie et statistique*, n° 304-305.
- GIRET J.-F. & HATOT C. (2001). « Mesurer le déclassement à l'embauche : l'exemple des DUT et des BTS ». *Formation Emploi*, n° 75.
- GOBLOT E. (1925). *La barrière et le niveau*. Paris : F. Alcan.
- GOUX D. & MAURIN E. (1997). « Destinées sociales : le rôle de l'école et du milieu d'origine ». *Économie et statistique*, n° 306.
- GRANOVETTER. M. S. (1973). « The Strength of Weak Ties ». *American Journal of Sociology*, vol. 78, n° 6.
- HALBWACHS M. (2008). *Les classes sociales*. Paris : PUF.
- LEBARON F. (2014). *Les 300 mots de la sociologie*. Paris : Dunod.
- MAURIN E. (2009). *La peur du déclassement, une sociologie des récessions*. Paris : Éd. du Seuil.
- MERLE P. (2002). *La démocratisation de l'enseignement*. Paris : La Découverte.
- MERLLIÉ D. & PRÉVOT J. (1997). *La mobilité sociale*. Paris : La Découverte.
- PASSERON J.-C. (1982). « L'inflation des diplômes, remarques sur l'usage de quelques concepts analogiques en sociologie ». *Revue française de sociologie*, vol. XXIII.

- PASSERON J.-C. (1990). « Biographies, flux, itinéraires, trajectoires ». *Revue française de sociologie*, vol. XXXI.
- PEUGNY C. (2009). *Le déclassement*. Paris : Grasset.
- PEUGNY C. (dir.) (2010). « La montée du déclassement ». *Problèmes politiques et sociaux*, n°976.
- POCHIC S. (2001). « La menace du déclassement. Réflexions sur la construction et l'évolution des projets professionnels des cadres au chômage ». *Revue de l'Ires*, n°35, p. 61-88.
- PODEVIN G. & VINEY X. (1991). « Sortir de la catégorie des ouvriers non qualifiés pour les jeunes de niveau V : promotion et/ou reclassement ». *Formation emploi*, n°35.
- POULLAOUËC T. (2010). *Le diplôme, arme des faibles. Les familles ouvrières et l'école*. Paris : La Dispute.
- SALAI S. (1980). « Le chômage : un phénomène de file d'attente ». *Économie et statistique*, n°123, p. 67-78.
- SOROKIN P. (1959). *Social and Cultural Mobility*. New York : The Free Press.
- TANGUY L. (2002). « La mise en équivalence de la formation avec l'emploi dans les IV^e et V^e Plans (1962-1970) ». *Revue française de sociologie*, vol. XLIII, n°4, p. 685-709.
- TANGUY L. (2008). « La recherche des liens entre la formation et l'emploi : une institution et sa revue – un point de vue ». *Formation emploi*, n°101, p. 23-40.
- VALLET L.-A. (1999). « Quarante années de mobilité sociale en France. L'évolution de la fluidité sociale à la lumière des modèles récents ». *Revue française de sociologie*, vol. XL-1, p. 5-64.