

## « Déclassement » : de quoi parle-t-on ?

À propos de jeunes bacheliers professionnels,  
issus de spécialités industrielles...

**Henri Eckert**

Céreq, Département des entrées dans la vie active (DEVA)  
10, place de la Joliette, BP 21321, 13567 Marseille cedex 02.  
E-mail : eckert@cereq.fr

Ce document est extrait d'un rapport remis au Commissariat général du Plan  
en mars 2004.

Ce document est présenté sur le site du Céreq afin de favoriser la diffusion et la discussion de résultats de travaux d'études et de recherches. Il propose un état d'avancement provisoire d'une réflexion pouvant déboucher sur une publication. Les hypothèses et points de vue qu'il expose, de même que sa présentation et son titre, n'engagent pas le Céreq et sont de la responsabilité des auteurs.

**Novembre 2005**

ISSN : 1776-3177  
Marseille, 2005.

# SOMMAIRE

---

<b>INTRODUCTION .....</b>	<b>3</b>
<b>1. D'UNE CATÉGORIE SOCIOLOGIQUE À UN INDICATEUR STATISTIQUE .....</b>	<b>5</b>
1.1. Où il est question de trajectoires interrompues .....	5
1.2. Où il est question de relation(s) entre la formation et l'emploi .....	7
1.3. Où il est question d'insertion professionnelle des jeunes .....	9
1.4. Où il est question de régulation concurrentielle du marché du travail .....	11
1.5. Le cas des jeunes sortis de l'enseignement professionnel industriel .....	13
<b>2. QUAND LES JEUNES PARLENT DE LEURS ITINÉRAIRES PROFESSIONNELS.....</b>	<b>15</b>
2.1. Des difficultés d'accès à l'emploi aux distorsions entre formation et emploi.....	15
2.2. Des attentes aux emplois réels, entre colère et résignation .....	18
2.3. Le "véritable" apprentissage du métier .....	22
2.4. Du métier à la carrière ou les enjeux de la promotion sociale .....	25
2.5. Des parcours professionnels hantés par les trajectoires familiales.....	28
<b>3. CONCLUSION : DEUX RÉALITÉS INCOMMENSURABLES ? .....</b>	<b>31</b>
<b>ANNEXES.....</b>	<b>35</b>
<b>BIBLIOGRAPHIE .....</b>	<b>37</b>



## INTRODUCTION

---

Le recours à la notion de "déclassement" ne devrait - *a priori* - guère poser problème tant il est vrai que, dans ses usages courants, le sens du mot va de soi : sa construction lexicale est explicite et son usage bien réglé. L'emploi du mot suppose ainsi que l'objet "déclassé" ait, au préalable, été "classé" et le verbe "déclasser" signifie faire passer d'une position ou d'une classe à une classe ou une position inférieure, ou encore rétrograder dans un classement, voire - mais il s'agit là d'un usage plus rare - déranger un ordre établi. Négligeons ici ces deux dernières acceptions du mot pour ne prendre en compte que la première, seule vraiment impliquée par la notion de "déclassement".

L'usage savant du mot, qui consiste à juger un individu comme "déclassé" au regard de son diplôme lorsque l'emploi qu'il occupe pourrait - ou pouvait, dans un état de fait antérieur - être occupé par quelqu'un de moins diplômé, cet usage savant très particulier a trouvé l'un de ses terrains d'application privilégiés dans la description de l'insertion professionnelle des jeunes : est alors considéré comme "déclassé" tout individu qui, à son entrée dans la vie active, occupe un emploi inférieur à celui auquel son diplôme aurait pu lui permettre de prétendre. Cet usage particulier va-t-il de soi ? Il semble bien que non et l'application du mot à un nouveau venu dans l'emploi paraît pour le moins surprenante.

Si l'on considère - comme le veut la pratique sociale courante - qu'un individu est "classé" par son emploi, il ne peut être "classé" avant d'avoir eu un premier emploi et il ne pourra être question de "déclassement" que si son emploi ultérieur est "classé" à un rang inférieur à l'emploi précédent. Ainsi se trouve justifié l'usage de la notion de "déclassement" dès lors qu'il s'agit, par exemple, de décrire la situation d'un individu qui, après une période de chômage, se trouve dans la nécessité d'accepter un emploi moins prestigieux que celui qu'il occupait auparavant. Ou encore, à considérer - comme le fait non moins volontiers l'opinion générale - qu'un individu est classé par son origine familiale, cet autre usage qui caractérise un nouveau venu dans la vie active comme "déclassé" lorsque la position sociale que lui confère(nt) son(ses) emploi(s) est inférieure à celle que lui garantissait jusque là son appartenance familiale.

Mais, retournant au nouveau venu dans l'activité professionnelle, c'est bien plutôt à son diplôme qu'il conviendrait d'appliquer l'épithète "déclassé" - à moins de préférer ici le mot "dévalué", nous aurons à y revenir - puisqu'il n'offre plus l'accès aux emplois auxquels il permettait de postuler jusque là... Non au détenteur du diplôme ! Sauf à risquer un usage métonymique du mot et à considérer *ipso facto* que le "déclassement" affecte, par contagion immédiate, tout nouveau venu qui détient un diplôme "déclassé". Cet usage métonymique n'est pas forcément illicite et confère inévitablement, par cette sorte d'évidence qui semble le justifier, une certaine légitimité à la notion : un tel mode de légitimation n'en occulte pas moins certains mécanismes sociaux qu'il conviendrait pourtant d'explicitier.

C'est à cette explicitation que nous nous attacherons ici, au fil d'un parcours en deux étapes : la première s'attachera à décrire ce que nous n'hésitons pas à désigner comme la fortune d'un mot, c'est-à-dire l'histoire de l'usage du mot "déclassement", ou de la notion homonyme, dans l'analyse de l'insertion professionnelle des jeunes. La seconde visera à évaluer la pertinence relative des usages possibles de la notion pour décrire la situation de jeunes individus entrés dans la vie active avec un baccalauréat professionnel d'une spécialité industrielle, en s'appuyant sur les propos qu'ils tiennent, dix ans plus tard, sur leur itinéraire professionnel depuis qu'ils sont sortis de formation initiale.



# 1. D'UNE CATÉGORIE SOCIOLOGIQUE À UN INDICATEUR STATISTIQUE

---

Nous avons évoqué plus haut la fortune d'un mot ; nous aurions pu tout aussi bien annoncé les infortunes d'une notion... Mais le jugement, positif ou négatif, n'a pas lieu d'être. Et nous chercherons davantage à montrer comment, à travers les usages d'un mot ou les recours à une notion, quelque chose tente de se dire ou risque d'être tu d'une réalité difficile à cerner. Ce parcours comporte plusieurs étapes, des formulations concurrentes de notions homonymes mais pas nécessairement synonymes à leurs usages dans des contextes savants ou pratiques.

## 1.1. Où il est question de trajectoires interrompues

Dans l'article qu'il consacre, en 1978, au "déclassement" P. Bourdieu insère le mot entre deux autres, dans la série : "classement, déclassement, reclassement", et marque d'emblée l'étroite solidarité qui lie ces trois termes. Il donne du même coup à entendre qu'il s'agit là d'un processus au sein duquel le déclassement constituerait une sorte d'accident, susceptible d'être corrigé par les stratégies de reclassement mises en œuvre par les individus concernés. Mais de quel genre d'accident s'agit-il, précisément ? Bourdieu évoque un "effet de trajectoire interrompue", qu'il explicite en ces termes : "*Les stratégies que les individus emploient pour éviter la dévaluation des titres qui est corrélative de la multiplication des titulaires, et dont on ne reconnaît ordinairement que les plus visibles, c'est-à-dire les stratégies collectives par lesquelles un groupe dominé vise à maintenir ou à augmenter les avantages acquis, trouvent ainsi leur fondement dans le décalage, particulièrement marqué dans certaines conjonctures et certaines positions sociales, entre les chances objectivement offertes à un moment donné du temps et les aspirations réalistes qui ne sont pas autre chose que le produit d'un autre état des chances objectives : ce décalage est le plus souvent l'effet d'un déclin par rapport à la trajectoire individuelle ou collective qui se trouvait inscrite comme potentialité objective dans la position antérieure et dans la trajectoire conduisant à cette position.*" (p. 14)

Avant d'explicitier le(s) mécanisme(s) susceptible(s) de provoquer l'interruption de trajectoire, arrêtons-nous un instant pour relever trois points essentiels à la compréhension du propos de l'auteur. Ce constat, d'abord : l'interruption de carrière affecte avant tout la trajectoire de groupes sociaux, même si les trajectoires individuelles d'une majorité parmi ceux qui composent ces groupes sociaux s'en trouvent simultanément infléchies. Et c'est, généralement, quand se produisent certaines conjonctures - qu'il faudra préciser plus loin - que des groupes plus particulièrement exposés voient leurs trajectoires collectives affectées. Il convient, en deuxième lieu, de relever que les groupes sociaux en présence cherchent généralement à améliorer leur position dans l'espace social ou, pour le moins, à maintenir une position acquise. C'est bien ce mécanisme-là qui conduit Bourdieu à présenter "la lutte des classements" comme "une dimension, mais sans doute la mieux cachée, de la lutte des classes" (Bourdieu et Boltanski, 1975, p. 107) et à avancer que la concurrence qui fait rage entre les groupes "*éternise, [non] pas des conditions différentes, mais la différence des conditions.*" (Bourdieu, 1978, p. 22) Dernier point, enfin : s'il y a tout lieu de comprendre les trajectoires dont il est question comme des trajectoires sociales de groupes (ou d'individus au sein de ces groupes), leur interruption témoigne d'effets d'hystérésis qui font qu'un groupe social donné (ou les individus qui le composent) continue(nt) d'associer à une situation historique des potentialités ou des espérances qui ne sont plus d'actualité.

Quel est, dès lors, ce mécanisme capable de provoquer l'interruption des trajectoires ? Le caractériser nécessite encore de prendre en compte cette évolution sociale particulière qui veut que les stratégies de reproduction - sinon d'amélioration - des positions relatives occupées par les groupes dans l'espace social passent désormais, de plus en plus, par les stratégies éducatives qu'ils sont en mesure de mettre en œuvre. Bourdieu décrit cette évolution, à la fin des années 70, en ces termes : "*L'entrée dans la course et dans la concurrence pour le titre scolaire de fractions jusque-là faibles utilisatrices de l'école a eu pour effet de contraindre les fractions de classe dont la reproduction était assurée principalement ou exclusivement par l'école à intensifier leurs investissements pour maintenir la rareté relative de leurs titres et, corrélativement,*

*leur position dans la structure des classes, le titre scolaire et le système scolaire qui les décerne devenant un des enjeux privilégiés d'une concurrence entre les classes qui engendre un accroissement général et continu de la demande d'éducation et une inflation des titres scolaires.*" (id. p. 3) Cette tendance à la prolongation des durées de formation, constatée alors, ne s'est toujours pas démentie et la "seconde explosion scolaire" (Terrail, 1997, p. 27), celle qui se produit au milieu des années 80, n'a fait qu'amplifier le recours au système de formation afin de maintenir ou d'améliorer les positions héritées. Il est temps, désormais, d'en venir au mécanisme d'inflation/dévaluation des titres scolaires qui résulte de la concurrence accrue dans une conjoncture de prolongation généralisée des durées de scolarisation.

L'inflation/dévaluation des titres scolaires est au principe des phénomènes de déclassement dans la mesure où des titres dévalués n'accordent plus à leurs détenteurs les chances objectives d'accéder aux emplois - et par là même aux positions sociales - auxquelles ils menaient jusque là. Pour P. Bourdieu *"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."* (1978, p. 4) J-C. Passeron ne dit pas autre chose lorsqu'il déclare que *"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."* (1982, p. 555) La conjoncture scolaire au cours des quarante dernières années ayant bien été marquée par une croissance rapide des durées de scolarisation et une généralisation de l'accession aux titres dispensés par le système de formation initiale, les titres délivrés n'accordent plus systématiquement à leurs détenteurs les mêmes accès aux emplois ni, par voie de conséquence, aux positions sociales qui leur sont associées. Dans une telle conjoncture, les investissements scolaires réalisés par les groupes ou les individus n'ont plus la même rentabilité et n'assurent plus nécessairement la continuité de la trajectoire escomptée par les individus ou les groupes auxquels ils appartiennent.

Cette rupture des trajectoires peut induire une forme de "désenchantement" (Bourdieu, 1978, p. 11), en particulier chez ceux qui ont le plus volontiers accepté de rentrer dans le jeu de la concurrence scolaire, soit parce qu'ils y voyaient le meilleur moyen pour maintenir la position sociale héritée, soit parce qu'ils entrevoyaient la possibilité d'une mobilité sociale ascendante. Pour J-C. Passeron, *"les couches populaires et surtout moyennes devant qui s'est ouvert plus largement depuis vingt ans l'accès au système d'enseignement ont souvent l'impression que leurs efforts d'acculturation et leurs sacrifices pécuniaires n'ont été payés par le diplôme qu'en monnaie de singe."* (1982, p. 568) Le désenchantement peut ainsi aller jusqu'à un *"sentiment de dépossession ou d'injustice ressenti de nos jours, en particulier dans les classes moyennes, devant la dévaluation du diplôme"*, sentiment qui s'explique avant tout par la *"substantialisation tendancielle de la valeur du diplôme"* (id., p. 580), poursuit Passeron. Nous aurons à revenir, plus loin, sur cette "substantialisation", évoquées ici d'un point de vue critique, lorsque nous aborderons d'autres conceptions du déclassement ; contentons-nous de souligner son efficacité dans les réactions subjectives manifestées par ceux que le système de formation a payé "en monnaie de singe". Mais ces individus peuvent tout aussi bien réagir à la dévaluation de leurs diplômes par la dénégation, *"qui fait qu'ils n'acceptent pas vraiment la vérité objective de leur position et de leurs titres."* (Bourdieu, 1978, p. 18) La valeur du diplôme est alors affirmée ou maintenue envers et contre l'évidence de sa dévaluation et du déclassement qui en résulte pour l'individu.

Pour clore, provisoirement du moins, cette première étape de notre parcours à travers les conceptions et les usages de la notion de déclassement, résumons le point de vue développé : le déclassement, en tant qu'il affecte la trajectoire de groupes sociaux et, par là même, les trajectoires individuelles de la plus part de ceux qui les constituent, désigne l'incapacité de ces groupes à maintenir dans l'espace social les positions qu'ils avaient acquises et les avantages qu'elles comportent. Au plan individuel, cette incapacité se traduit par l'impossibilité pour les enfants de maintenir, au moment de leur entrée dans la vie active, les positions acquises par les familles dont ils sont issus. Le déclassement se juge donc bien par la comparaison des positions sociales de groupes ou d'individus à deux moments de leur histoire, soit en référence à la position antérieure du groupe, soit par rapport aux positions sociales dont les individus comptaient hériter. Cette incapacité à maintenir une position sociale acquise tient au fait que, dans une conjoncture définie par un recours massif au système d'enseignement, les titres scolaires obtenus par les individus ou les groupes dont ils relèvent ne suffisent plus, du fait de l'inflation des titres scolaires sur le marché de l'emploi, à garantir le maintien des positions antérieures. Ainsi le déclassement renvoie à des trajectoires familiales ou sociales interrompues.



## 1.2. Où il est question de relation(s) entre la formation et l'emploi

"Depuis le début des années soixante, l'étude des relations entre emplois et formations a été élaborée selon une problématique de planification de l'éducation", constate J. Affichard (1976, p. 54). Autant dire que des impératifs gestionnaires - d'autant plus légitimes dans la France des "trente glorieuses" qu'une certaine convergence de l'exigence de développement économique avec la revendication de démocratisation de l'école favorise le consensus sur un usage rationnel des investissements dans le système de formation en vue de répondre au déficit chronique de main-d'œuvre qualifiée - ont largement déterminé la manière dont l'ajustement souhaité entre formation et emploi pouvait/devait être réalisé. Il s'agit, dans cette perspective gestionnaire, de "concevoir la planification de l'éducation en termes d'adéquation des formations aux emplois : adéquation quantitative et qualitative, par adaptation du contenu des formations et création des formations manquantes ou suppression des formations inutiles." (CGP, 1976, p. 17) Ce point de vue suppose, notamment, que "le contenu des emplois est déterminé par les caractéristiques de l'appareil de production" (id.), que "la mobilité professionnelle est d'une efficacité inférieure et seconde par rapport à la formation initiale pour satisfaire l'évolution des offres d'emploi" (id.) et, surtout, que "tous les individus formés doivent occuper les emplois en vue desquels ils se sont formés." (id.) Cette entreprise de normalisation des relations entre formation et emploi s'appuie plutôt sur une conception "substantialiste" de la qualification professionnelle.

Or la notion de qualification "constitue le pivot du rapprochement emploi-formation." (id. p. 11) C'est pour cette raison, sans doute, que le dossier consacré par la revue *Économie et Statistique* aux "offre et demande d'emploi par profession au cours du VII<sup>ème</sup> Plan" (1976) est précédé d'un article de Robert Salais, dans lequel l'auteur discute, précisément, la notion de qualification. Oublions, provisoirement, les débats traditionnels autour de cette notion pour laisser la parole à l'auteur. S'il distingue la qualification de l'individu de la qualification de l'emploi, il n'en prend que plus soin de souligner le rapport entre les deux - "ces deux notions ont à l'évidence des liens étroits entre elles dans la mesure où l'observation porte le plus souvent sur des situations de travail associant un actif et un emploi" (1976, p. 3) -, soin qui tient aux préoccupations quant à l'adéquation de l'une à l'autre. Si la qualification de l'emploi renvoie "aux capacités requises pour exercer les emplois" (id. p. 8), la qualification de l'individu est définie comme "l'aptitude à mettre en œuvre un certain type de travail qualifié." (id., p. 3) Cette "aptitude" est, pour un individu particulier, "la résultante de sa formation initiale acquise dans le système d'éducation et de son expérience professionnelle éventuellement complétée d'une formation ultérieure." (id.) Sans doute la correspondance entre "aptitude à mettre en œuvre" et "capacités requises" se vérifie-t-elle dans toute situation de travail où la combinaison des unes et de l'autre s'avère efficiente... Mais que passe-t-il dès lors qu'on se détache de la situation de travail, pour expliciter les deux termes mis en rapport ? Ce sont bien "les liens étroits" entre les deux modes de la qualification qui risquent d'être distendus et la tentative de formuler l'un à distance de l'autre comporte un risque.

Pour circonscrire ce risque, R. Salais propose de recourir à "des nomenclatures d'emploi et de formation, qui soient en correspondance l'une avec l'autre." (id., p. 4) Or c'est bien cette correspondance de l'une avec l'autre qu'a établi la "nomenclature des niveaux de formation", du moins dans sa formulation initiale, telle qu'approuvée par décision du Groupe permanent de la formation professionnelle et de la promotion sociale, le 21 mars 1969. Joëlle Affichard souligne "la complexité du libellé des rubriques" (1983, p. 47) de cette nomenclature avant d'observer, d'une part, que "les objets à classer sont des individus appelés ici personnel, c'est-à-dire des salariés ; d'autre part qu'ils sont caractérisés à la fois par des emplois et par des diplômes entre lesquels est établie une relation d'équivalence « normale »." (id., pp. 47-48) En somme : la nomenclature classe certes des individus mais elle établit ce classement sur la base d'une "combinaison de titres et de postes" et apparaît ainsi "comme un instrument de mise en relation des systèmes de classement propres à deux champs." (id. p. 48) A tel point que le classement des individus peut apparaître, tout compte fait, accessoire face à l'enjeu de la mise en correspondance des formations avec les emplois auxquels elles mènent "normalement". Il faut, en effet, souligner le caractère normatif de la mise en équivalence des emplois avec les formations, telle qu'elle est réalisée par cette nomenclature des niveaux de formation. Ce que J. Affichard résume en déclarant que les auteurs de la nomenclature ont "construit en pratique une norme des

*relations entre le système d'enseignement et le système de production.*" (id. p. 50)<sup>1</sup> Cette visée normative de la nomenclature ne saurait pourtant se justifier de sa seule intention, encore faut-il qu'elle paraisse légitime.

Sans doute la norme fixée par la nomenclature des niveaux de formation, dans sa version initiale, trouve-t-elle cette légitimité dans l'objectif qu'elle assigne à la nation : dans un contexte de déficit de "main-d'œuvre qualifiée", elle vise un but qui engage tout autant les individus en quête de formation professionnelle que les entreprises à la recherche d'une main-d'œuvre mieux formée. Que ces objectifs aient été atteints nous importe peu ici ; nous importent bien davantage, en revanche, les usages qui vont être faits d'une nomenclature au caractère normatif revendiqué. Si l'Éducation nationale l'impose, dans une version à peine modifiée, comme forme administrative de présentation de ses documents statistiques descriptifs des flux scolaires et, en particulier, des flux de sortie du système de formation, elle sert également à l'établissement des prévisions par le Commissariat général du Plan. Dans cette perspective, elle va servir notamment à l'évaluation "*des rapports entre formation et position socioprofessionnelle*" (id., p.54) des individus : servir, par conséquent, à la vérification de la conformité du classement des individus dans le système d'emploi avec leur classement à l'issue de la formation initiale, au risque de repérer un "décalage" de l'un à l'autre... Or voici le constat établi lors du premier *Bilan formation-emploi* (BFE) par J. Affichard et M. de Virville : "*Il reste néanmoins que le problème du décalage entre emplois et formations, repéré en terme 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, p. 21) Constat établi, notons-le au passage, au vu de la situation en 1973, soit avant la crise...

Ainsi, 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. Cette comparaison s'autorise, in fine, d'une appréciation des rapports entre contenu de la formation et contenu de l'emploi : elle "*suppose qu'il existe une certaine adéquation entre le contenu de cette formation et les capacités demandées dans les emplois occupés ensuite, autrement dit qu'il y a un réel apprentissage de ces capacités au cours de la formation*", écrit R. Salais (1976, p. 4). Cette position n'exclut pas d'éventuels processus de qualification/déqualification/requalification des tâches mais elle suppose qu'il est possible de détacher la qualification de l'individu de celle de l'emploi, de définir l'une et l'autre et d'assigner à chacune un contenu. On se rappelle, certes, la phrase de Pierre Naville selon laquelle "*la qualification ne peut jamais être saisie en elle-même*" (1956, p. 129) dans la mesure où elle ne peut qu'être un rapport "*entre certaines opérations techniques et l'estimation de leur valeur sociale.*" (id.) Dans la perspective de l'étude des relations entre la formation et l'emploi, la qualification tend, au contraire, à être définie par "*ces capacités requises (connaissances, savoir-faire) prises comme référence tant par les système de formation que pour les qualifications des individus ou des emplois.*" (Salais, 1976, p. 8). Dans cette perspective, lorsqu'un individu formé pour une activité donnée ne l'exerce pas au terme de sa formation, il y a pour le moins décalage et, peut-être, déclassement.

Le déclassement apparaît, au terme de ce deuxième parcours, non plus comme une inflexion de la trajectoire d'un groupe social ou celle des individus qui le constituent : s'il se passe sans doute quelque chose qui, dans le passage de la formation à l'emploi, relève aussi de l'accident, celui-ci affecte le moment où l'individu cherche à rentabiliser sa formation initiale en terme d'emploi. Ce déclassement-là concerne d'abord des individus dont il n'est pas nécessaire de connaître l'appartenance, par leur histoire familiale, à un groupe social donné et renvoie à leur capacité à tirer - ou non - profit de leur investissement dans le système de formation initiale. L'usage du terme de déclassement, bien qu'il paraisse étrange concernant des individus qui, précisément, ne sont pas classés, se justifie au vu de la valeur postulée de leur titre ou de leur formation ; en ce sens le mot déclassement doit être articulé avec la valeur nominale du titre détenu ou de la formation suivie, garantie par la substance même de la qualification. Que la valeur d'échange réelle du titre s'écarte de sa valeur nominale n'est pas pris en compte puisque celle-ci maintient un jugement établi, généralement à une époque antérieure, sur les emplois ou, du moins, la catégorie d'emplois auquel le diplôme est censé ouvrir l'accès. Dans la mesure où cet accès peut être différé, cette conception du déclassement conduit à envisager la possibilité d'un reclassement ultérieur. Elle inscrit donc, à sa manière, dans une trilogie qui pourrait s'énoncer ainsi : formation, déclassement, reclassement.

---

<sup>1</sup> C'est J. Affichard qui, dans les citations qui précèdent, met certains mots en évidence, soit en les écrivant en italique, soit en les mettant entre guillemets.

### 1.3. Où il est question d'insertion professionnelle des jeunes

Comme il en va généralement lorsqu'un même mot renvoie à deux notions certes proches mais pourtant différentes, ambiguïté et même confusion risquent de brouiller les réalités à la description desquelles ces notions devraient contribuer. C'est pourquoi, il nous a semblé nécessaire d'entamer une sorte de parcours à travers les usages - sinon des notions pour le moins du mot - dans les propos sur l'entrée des jeunes dans la vie active. Bien que le "déclassement" ne constitue que rarement l'objet central du discours et que le mot lui-même n'apparaisse guère dans les titres des articles n'empêche pas qu'il soit fréquemment - voire systématiquement lorsqu'il s'agit de bilans globaux - question de "déclassement" à propos de l'insertion professionnelle des jeunes. Ce parcours ne respecte pas toujours la chronologie et ne prétend pas à l'exhaustivité, il vise bien davantage à fixer quelques repères : s'il nous paraît important de signaler les glissements qui, d'un déclassement conçu comme accident qui affecte la trajectoire d'un groupe et, par conséquent, celle des individus qui le composent, vont vers un déclassement référé au décalage entre la formation et l'emploi occupé à l'entrée dans la vie active, il nous paraît encore plus décisif de mettre en relief les enjeux autour de la valeur des titres scolaires. La question de la possible dévaluation des titres scolaires pourrait bien constituer l'enjeu principal des discours autour du déclassement des jeunes à leur entrée dans la vie active.

C'est pourquoi nous commencerons par un article de Joëlle Affichard (1981), dans lequel elle s'interroge sur l'évolution de la valeur des titres scolaires au cours des années soixante-dix, au vu des emplois auxquels les jeunes accèdent à l'issue de leur formation initiale. Elle invite, bien sûr, à tenir compte du contexte d'alors : la part de jeunes pourvus d'une formation professionnelle n'a cessé de croître dans le flux de jeunes sortant du système éducatif alors que le chômage en début de vie active est devenu plus fréquent. *"La part des recrutements de jeunes débutants dans l'ensemble des recrutements [étant toutefois] restée pratiquement constante depuis 1973"* (p. 15), comment les concurrences entre jeunes sortants du système de formation initiale évoluent-elles ? L'auteur note que *"les titulaires de CAP ou de BEP résistent moins bien à la déqualification au moment de l'embauche"* (p. 22) et *"la liaison entre diplôme et emploi se relâche jusqu'au niveau du baccalauréat."* (p. 23)<sup>2</sup> Les concurrences entre diplômés sur le marché du travail ne seraient pourtant pas suffisantes pour expliquer "les phénomènes de déclassement" (p.26) ; ainsi *"les mécanismes de concurrence ne fournissent qu'une explication partielle des phénomènes en cause : même en situation de plein emploi, ceux-ci ne seront pas évités si l'évolution de la structure des emplois proposés aux débutants ne suit pas l'augmentation du nombre des titres conférés à ces derniers par le système scolaire."* (pp. 23-25) La conclusion s'impose dès lors : *"la valeur d'échange de certains de ces titres sur le marché du travail peut s'affaiblir."* (p. 26) Le déclassement observé en début de vie active, au moins pour certaines catégories de diplômés, est ainsi directement référé à la dévaluation des titres munis desquels ils sont entrés sur le marché du travail.

Dans le bilan de l'insertion professionnelle des jeunes dressé par la revue *Formation Emploi* en 1987, J. Affichard, en introduction du dossier, se montre toutefois plus réticente à user des mots "dévaluation" (des titres scolaires) et même "déclassement" (des individus). Ce dernier terme apparaît pourtant dès le titre de l'article de N. Coeffic<sup>3</sup>, qui affirme d'entrée de jeu que, *"pour les moins diplômés, les risques de déclassement sont importants."* (p. 13) A propos des difficultés d'accès à l'emploi des jeunes sortis de l'enseignement professionnel, elle relève 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."* (pp.15-19) Le niveau à la sortie du système de formation continuerait ainsi de rendre compte de la position dans la vie active, quitte à ce que l'échelle des titres se trouve décalée/écrasée vers le bas. Mais revenons au mot lui-même puisque, dans ce même numéro de Formation-Emploi, d'autres auteurs confirment le mécanisme même s'ils n'usent pas du mot. C'est ainsi que M-H. Gensbittel et X. Viney (1987) évoquent *"le décalage grandissant entre le niveau de formation possédé par les jeunes à l'issue de leur scolarité et le niveau de qualification déclaré pour le premier emploi", qui traduirait "des phénomènes divers dont les interprétations ne sont pas toujours simples."* (p. 54) Ces mêmes auteurs parlent, un peu plus loin, de la crise qui aurait produit *"un mouvement de sous-*

---

<sup>2</sup> Notons au passage que J. Affichard parle à un moment où la "première explosion scolaire" produit ses effets.

<sup>3</sup> Il s'agit du même article déjà publié dans le numéro 193-194 d'Economie et Statistique, en décembre 1986.

*classement à l'embauche assez sensible*" (p. 59) et considèrent que *"le diplôme ne semble pas réellement protéger d'une déclassification à l'embauche."* (p. 62) Ces variations lexicales, sur fond des réserves de J. Affichard, témoignent d'un indéniable embarras.

Pourquoi cet embarras ? Ne tiendrait-il pas à une réticence d'une autre sorte ? Qui consiste à repousser la thèse d'une possible dévaluation du titre scolaire, dont la rupture du lien "normal" entre formation et emploi serait l'effet ? Avant de répondre, sans doute faut-il aller plus loin dans l'examen des propos sur le déclassement dans l'insertion professionnelle des jeunes. Or deux types de discours tendent à se cristalliser au cours des années quatre-vingts. P. Laulhé (1988), dans un article consacré aux difficultés d'insertion des jeunes au début des années quatre-vingts, évoquant le moindre chômage de jeunes femmes titulaires de BTS ou Dut tertiaires, note : *"... ces dernières se sont dépréciées sur le marché de l'embauche. Elles se sont "rabattues" sur des postes d'employées, dont elles ont limité l'accès aux diplômées de l'enseignement technique, et aux titulaires d'un CAP ou d'un BEP qui se retrouvent beaucoup plus souvent au chômage qu'auparavant."* (p. 29) Ainsi, l'acceptation d'un relatif déclassement permettrait d'éviter le chômage, au détriment de jeunes femmes moins diplômées... Dans un article publié quelques années plus tôt (1983) et consacré à l'insertion des jeunes sortis de l'enseignement supérieur, A. Charlot, après avoir souligné *"l'évolution récente du marché de l'emploi et de la conjoncture économique [qui] a (...) accru les concurrences dans l'accès aux emplois"* (p. 61), concurrences qui tendent à provoquer "un fort déclassement" (id.) à l'embauche, s'attachait davantage à montrer comment certains individus tentent d'y échapper. Il écrivait notamment : *"... ce qui importe c'est d'accéder à une filière d'emplois « qualifiants » même si pour cela il faut accepter un déclassement parfois important à l'embauche"* (p. 62) : le déclassement, pour autant qu'il n'empêche pas d'accéder à une filière promotionnelle, renverrait à une stratégie individuelle en situation de pénurie d'emploi.

A ce premier type de discours, s'en articule un second. Sa forme spécifique avait été élaborée par Laurent Thévenot dès les études en vue du VII<sup>ème</sup> Plan : *"... l'examen simultané de la mobilité par tranche d'âge et des mouvements lors de l'insertion professionnelle contribue à expliquer les flux très élevés de mobilité entre 20 et 30 ans qui ont déjà été mis en évidence. Ces flux qui sont généralement ascendants conduisent à des élévations de qualification d'un niveau, voire même de deux (employé qualifié/cadre tertiaire supérieur, employé non qualifié/cadre tertiaire moyen, ouvrier/ingénieur). Le rapprochement qu'on a pu faire avec les déqualifications à l'insertion dans la vie active conduit à penser qu'il s'agit là en fait de mouvements de retour à un métier correspondant à la formation initiale, mais seule une approche longitudinale de ces phénomènes pourrait le confirmer. Les retours à la classe d'origine (« contre-mobilités ») expliqueraient également une bonne part de ces mouvements (environ la moitié), comme cela a été démontré."* (1976, p. 42) Si l'auteur évoque des "retours à la classe d'origine", dans une perspective de déclassement qui affecte la trajectoire de groupes sociaux, une part des mobilités observées tiendrait, sous réserve d'approche longitudinale, à ce que certains individus, déqualifiés à l'insertion, accèderaient "à un métier correspondant à [leur] formation initiale" au bout d'un certain temps. Ils ne rentabiliseraient leur formation initiale qu'avec retard, après une expérience professionnelle et il n'y aurait donc pas lieu de parler de dévaluation du diplôme mais bien plus justement de rendement différé. C'est dans cette perspective que Minni et Vergnies (1994) évoquent des "comportements stratégiques" qui font que *"certains acceptent au départ un emploi moins qualifié en prévoyant une promotion interne « de rattrapage » par la suite."* (p. 58)

De ce premier parcours, nous pouvons retenir deux conclusions principales. Celle-ci d'abord : lorsque le mot déclassement renvoie aux inflexions de la trajectoire de groupes sociaux et, par conséquent, aux accidents dans les trajectoires familiales des individus qui constituent ces groupes, le phénomène tend à être explicitement articulé à la dévaluation des titres scolaires détenus par ces individus et le mot déqualification semble préféré pour désigner leur situation professionnelle. Il se produit un glissement vers une conception du déclassement comme effet d'un désajustement entre le diplôme et l'emploi occupé dès lors que cette thèse de la dévaluation du titre scolaire est, explicitement ou implicitement, récusée au profit de celle de son rendement différé et le mot déclassement sert alors à désigner la situation globale de l'individu. Mais sur le plan de l'évolution des usages du mot comme de la notion dans la courte histoire que nous venons d'évoquer, s'impose cette deuxième conclusion : il semble que la première conception du déclassement n'ait cessé de céder du terrain au profit de la seconde si bien que l'usage du mot déclassement pour désigner la situation d'un individu au vu de la non-correspondance de son emploi avec le niveau présumé de sa formation tend à s'imposer, sans égard pour ce qui classe cet individu dans l'espace social en dehors de la prétention attachée à son titre. Nous formulerons cette hypothèse pour rendre compte de cette évolution de l'usage : sans doute le resserrement de la focale sur les phénomènes d'accès à l'emploi entraîne-t-il une "variation des contextes" (Lahire, 1996), dont nous avons fourni quelques balises au fil du parcours que nous avons proposé.. Mais il

nous paraît aussi nécessaire d'aborder les évolutions récentes dans l'approche de ce phénomène du déclassement.

#### 1.4. Où il est question de régulation concurrentielle du marché du travail

Dans un bilan de "l'insertion des jeunes à la sortie de l'école entre 1983 et 1987", en ouverture d'un paragraphe intitulé : "Des risques croissants de déclassement", E. Join-Lambert et X. Viney (1988) joignent au constat une quasi définition de la notion de déclassement, du moins telle qu'elle se trouve mise en oeuvre dans le domaine des études sur l'insertion professionnelle des jeunes : *"Lors de leur accès au marché du travail, les jeunes sortant du système éducatif sont de plus en plus souvent déclassés par rapport à leur niveau de formation. Un grand nombre d'entre eux exercent un emploi ne correspondant pas à leur niveau de diplôme, notamment les jeunes titulaires d'un diplôme d'enseignement technique court."* (p. 56) Ils précisent leur conception un peu plus loin, lorsqu'ils font remarquer : *"Les diplômes ne perdent par pour autant toute valeur. Ils deviennent même de plus en plus nécessaires lors de l'accès au marché du travail. Les jeunes sans diplôme ont, en effet, été les plus touchés par la baisse des recrutements. (...) Ainsi la structure des embauches selon le niveau d'études est-elle nettement tirée vers le haut, si on la compare à celle des sortants."* (p. 57) C'est donc bien la "relation d'équivalence « normale »" (Affichard, 1983, p. 48), celle-là même que postulait la nomenclature des niveaux de formation dans sa version initiale, qui se trouve remise en cause : cette remise en cause s'appuie sur le constat de non-coïncidence des régularités observées globalement dans l'insertion des jeunes avec celles que prévoyait le nomenclature. Il s'agit là d'un constat empirique qui, en tant qu'il est élaboré statistiquement, souligne le désajustement entre les deux classements, sans se préoccuper pour autant des affinités substantielles éventuelles entre les objets mis en relation d'un classement à l'autre.

Si J-P. Desgoutte et J-L. Kirsch (1996) tendent à minimiser l'effet du déclassement sur les relations entre la formation et l'emploi et avancent que le déclassement pourrait n'être qu'apparent dans la mesure où le niveau d'exigence pour l'attribution des titres baisserait avec l'afflux des individus qui cherchent à les obtenir, ils n'en conviennent pas moins *"que le lien entre diplôme et catégorie socioprofessionnelle se distend, alors même que l'accès aux différentes catégories socioprofessionnelles, ou tout au moins à la plupart d'entre elles, est de plus en plus conditionné par l'obtention d'un diplôme du niveau correspondant."* (p. 4) Mais, surtout, ils évaluent le lien entre niveau de formation et catégorie socioprofessionnelle au moyen d'un "indice de polarisation" : calculé sur l'ensemble de la population active, il exprime, pour la catégorie socioprofessionnelle et le niveau de diplôme considérés, le rapport entre l'effectif observé d'individus de ce niveau de formation dans la catégorie à un moment donné et l'effectif théorique obtenu en pondérant le nombre de diplômés par la part de la catégorie dans la population active totale au même moment (p. 2). Ainsi, l'indice de polarisation entre diplômés de niveau IV et professions intermédiaires serait, entre 1983 et 1995, passé de 2,09 à 1,60. Le lien entre le niveau IV et la catégorie, se serait bel et bien distendu. Pourtant, plus important que la conclusion du calcul, nous paraît ici la formalisation implicite des relations entre la formation et l'emploi : celles-ci procèdent davantage de la mise en regard de deux hiérarchies que d'une comparaison des objets classés par chaque échelle aux deux niveaux considérés. Au principe des relations entre formation et emploi comme du déclassement il y aurait, avant tout, la (re)production d'un ordre.

C'est en tout cas le point de vue qu'adopte d'Éric Verdier (1995) dans un article intitulé : "Politiques de formation des jeunes et marché du travail, la France des années quatre-vingts", dans lequel il s'interroge en particulier sur "les risques croissants de déclassement" (p. 30) auxquels les jeunes doivent faire face à l'entrée dans la vie active. Il note que, *"en France, les diplômes ne construisent pas une qualification et une identité professionnelles reconnues mais signalent des aptitudes (...) de plus en plus souvent assimilées au niveau d'études atteint", pour préciser que celui-ci "est considéré comme l'indice favorable d'une compétence globale" et aboutir à cette question : "Dès lors, les études et les diplômes ne tendent-ils pas à s'imposer comme un filtre plutôt que comme un investissement en capital humain ?"* (pp. 27-28) Dans un tel cadre structurel, *"l'absence de lien institutionnel stable entre la formation professionnelle et l'emploi, comme il en existe en Allemagne; met en concurrence les différentes catégories de jeunes sur le marché du travail"* (p. 29) et favorise une "régulation concurrentielle [qui] conduit les jeunes à tenter d'améliorer leur positionnement dans une file d'attente en allongeant leurs parcours éducatifs et les entreprises à durcir leurs critères de sélection." (p. 30) Un tel régime de régulation concurrentielle fonctionne davantage sur des classements, classement des individus à la sortie du système de formation initiale, classement dans la file

d'attente qui mène à l'emploi et, finalement, classement par l'emploi, qui fonde rétroactivement les deux autres classements. Si, dans ce contexte, la qualification se constitue toujours dans la relation d'emploi, elle résulte avant tout des relations établies entre titres et postes dans ce jeu concurrentiel. Il est alors d'autant moins nécessaire de poser l'hypothèse d'un lien substantiel entre les uns et les autres que la capacité réelle à occuper l'emploi se construira par la suite, dans l'activité elle-même.

Dans cette perspective, l'indicateur statistique élaboré à partir d'une table de correspondance qui croise niveaux de formation et hiérarchie des emplois, pourrait constituer tout à la fois la mesure et la totalité du fait du déclassement. Telle est, nous semble-t-il, la position développée par G. Forgeot et J. Gautié : "*l'analyse du déclassement suppose que l'on puisse mettre en relation une nomenclature des niveaux de formation et une nomenclature des emplois.*" (p. 55) L'approche qu'ils dénomment "adéquationniste" (id.) et que nous aurions plutôt tendance à qualifier de "substantialiste", considère que les compétences requises font le lien entre l'emploi et le diplôme, à condition toutefois qu'elles puissent être définies aisément ; or, remarquent-ils, "*le lien entre spécialité de formation et famille professionnelle (...) est loin d'être étroit*" (id.) et, compte tenu des difficultés inhérentes à cette approche, ils préfèrent retenir "*une définition statistique de la norme*" (id.) qui règle les relations entre formation et emploi. S'en suit la construction d'une table de correspondance qui s'écarte de celle proposée par J. Affichard en 1981, différente également de celle qu'impliquait la version initiale de la nomenclature des niveaux de formation ; elle "*repose sur un critère d'ordre statistique au sens où elle tient compte aussi bien de l'importance relative des CS à chaque niveau de formation, que, symétriquement, des parts relatives des différents diplômes dans chaque CS.*" (pp. 55-56) La table de correspondance ainsi construite enregistre un état de fait à un moment donné et conduit à considérer comme déclassé tout individu qui occupe un emploi inférieur à celui que la "norme" statistiquement définie lui assigne. Il s'agit donc d'une définition relative et contingente du déclassement, mesuré au vu des relations d'équivalence habituellement observées entre formation et emploi pour des individus en phase d'insertion professionnelle.

Cette définition/mesure du déclassement proposée par G. Forgeot et J. Gautié ne prend pas en compte "l'éventuelle dimension psychosociologique du phénomène." (p. 56) Or déroger à son rang dans une société régie par "la logique de l'honneur" (d'Iribarne, 1989) n'irait pas sans difficulté si ce n'est sans drame... L'enquête Génération 92 du Céreq permet d'évaluer un sentiment subjectif de déclassement à travers l'analyse des réponses fournies par les jeunes à la question posée sur l'usage de leurs compétences dans l'emploi occupé : "Diriez-vous que vous étiez utilisé... 1- en dessous de votre niveau de compétences ? 2- à votre niveau de compétence ou au-dessus ?" J-F. Giret et Ch. Hatot (2001) ont entrepris de confronter les réponses à cette question avec une appréciation objective du déclassement mesurée à partir de la table de correspondance proposée par J. Affichard. De cette confrontation ressort avant tout l'hétérogénéité des deux mesures du déclassement en début de vie active et la difficulté à rendre compte du déclassement subjectif lui-même. Sans doute l'une et l'autre évaluations du déclassement sont-elles sensibles aux salaires déclarés par les individus concernés mais il se pourrait aussi que les réponses données par les individus quant à l'usage de leurs compétences dans l'emploi occupé pâtissent du flou lié à leur compréhension du mot même de compétence. Les compétences d'un individu ne sont pas forcément assignables à sa formation initiale et risquent fort de déborder largement la seule référence au diplôme. Si la saisie d'un "déclassement subjectif" devrait aider à la compréhension du phénomène, il nous semble que l'exploration de ce sentiment reste encore à mener<sup>4</sup>. Et nous poserons, provisoirement, que cet état de fait trace une limite actuelle de l'analyse du phénomène.

Ainsi la définition du déclassement tiendrait toute entière dans sa mesure statistique et sa caractérisation en termes de sentiment subjectif, voire de déclassement salarial n'en constitueraient qu'autant de spécifications secondaires. Il ne nous a pas, du reste, paru nécessaire d'évoquer jusqu'ici la dimension salariale du déclassement dans la mesure où, précisément, elle n'est pas impliquée directement dans sa définition. Reportons-nous, toutefois, aux propos de C. Baudelot et M. Glaude (1989) qui montrent comment évolue la structure des écarts de rendement des titres scolaires : si "*la position relative des diplômes les plus modestes se dégrade sous l'effet de l'accroissement des hauts diplômes*" (p. 4), il n'en reste pas moins que "*l'influence du rang de sortie du système de formation ne se dévalue pas avec le temps.*"<sup>5</sup> (p. 12) Ce qui signifie, en d'autres termes, que le classement produit par le système de formation initiale maintient les écarts entre

---

<sup>4</sup> C'est à une telle exploration que voudrait contribuer le compte rendu qui suit, cf. partie 2.

<sup>5</sup> On ne peut qu'être frappé par la convergence de ce point de vue avec celui de "la translation de la structure des distributions" dont parle Pierre Bourdieu (1979, p. 185).

niveaux, quitte à ce que la base de l'échelle soit écrasée du fait de la diffusion des titres parmi les jeunes qui entrent sur le marché du travail. Ce ne sont pas les glissements de salaire qui induisent l'éventuel déclassement mais le déclassement qui se traduit par de probables rétrogradations salariales. C'est en fin de compte la question de la dévaluation des diplômes et titres scolaires qui revient, à la manière d'un retour du refoulé du discours sur le déclassement : occultée sinon déniée, elle n'en apparaît pas moins comme le phénomène sous-jacent au déclassement, dont le rôle pourrait bien être de réduire certains des effets positifs escomptés par les individus d'une plus longue fréquentation du système de formation, notamment les espérances de promotion ou de reproduction sociales associées à la poursuite d'études.

### 1.5. Le cas des jeunes sortis de l'enseignement professionnel industriel

Nous voudrions aborder ici la situation particulière, parmi les jeunes issus de l'enseignement professionnel, de ceux qui sortent de formation initiale après un cursus orienté vers la fabrication/production de biens industriels ou artisanaux. Pour deux raisons : certes parce que l'enquête dont nous rendons compte plus loin s'adresse à des jeunes ayant préparé un diplôme professionnel dans ces spécialités de formation mais, davantage encore, parce que la situation de ces jeunes-là a depuis longtemps attiré l'attention et suscité les premières alertes quant au risque de mal rentabiliser leur diplôme sur le marché du travail. Cette situation nous avait frappé, au vu des résultats de l'enquête Génération 92, par le paradoxe qu'elle révèle : *"les ouvriers qualifiés ne formaient qu'un peu plus de la moitié de l'ensemble de la catégorie ouvrière en 1982, ils en rassemblent plus des deux tiers en 1997 et cette prépondérance, plus nette chez les ouvriers de type artisanal, s'affiche désormais chez les ouvriers de type industriel. Voilà bien pourquoi la situation d'emploi des jeunes ouvriers s'avère, à première vue, paradoxale : plus diplômés que leurs aînés, ils se retrouvent dans des situations professionnelles moins valorisées alors même que la catégorie des ouvriers non qualifiés est en forte régression... On ne compte en effet guère plus d'un ouvrier qualifié pour un ouvrier non qualifié parmi ceux qui, sortis du système de formation initiale en 1992, sont ouvriers en mars 1997."* (Eckert, 2002a, p. 189) Mais ce paradoxe n'était pas nouveau et l'élévation du niveau de formation de ceux qui entrent dans des carrières ouvrières n'y avait rien changé ; le déclassement, au sens statistique/restrictif du mot, n'en était que plus flagrant.

Ainsi, dans un article publié par la revue Formation Emploi en 1986, Annick Kieffer énonçait déjà ce même paradoxe, qui plus est dans des termes quasiment identiques : *"alors que la part des OS et manœuvres stagne et que celle des OP augmente sensiblement au sein de l'ensemble des actifs, les jeunes ouvriers sont de plus en plus fréquemment recrutés comme OS ou manœuvres."* (p. 85) Ce recrutement de jeunes ouvriers à des niveaux de qualification, au sens conventionnel de l'expression, inférieurs à ceux auxquels leur titre ou leur formation devaient leur ouvrir l'accès est d'autant plus consternant que *"les pratiques d'embauche de jeunes comme OS ou manœuvres s'étendent au moment même où la pratique de scolarisation programmée par l'État (...) produit ses effets."* (pp. 84-85) L'auteur entend pourtant récuser la thèse de la dévaluation des diplômes professionnels, puisqu'elle affirme d'entrée de jeu que l'analyse des rapports entre la formation et l'emploi, *"si elle est menée sur une longue période, s'énonce beaucoup mieux en termes d'articulation dynamique entre ces deux instances qu'en termes de « dévaluation » ou de « dévalorisation » des diplômes."* (p. 79) Elle met, au contraire, l'accent sur - pour utiliser la formule proposée par Antoine Prost - la "scolarisation des apprentissages" et la coupure qu'elle instaure avec la production pour suggérer que "la déqualification" (c'est bien le mot qu'elle utilise) des diplômes témoignerait *"d'une rupture entre reconnaissance scolaire et reconnaissance dans la sphère du travail"* (p. 86) et aboutir à cette question : *"la scolarisation de la formation professionnelle, en créant une discontinuité dans le procès de socialisation du jeune travailleur, ne renforcerait-elle pas la tendance déjà existante à une déqualification relative de la force de travail juvénile ?"* (p. 92)

Déqualification de la force de travail juvénile ? Ou moindre reconnaissance des titres détenus par des jeunes pourtant mieux formés que leurs aînés ? Laissons la question en suspens pour revenir à la situation paradoxale de ces jeunes ouvriers : *"une fraction toujours plus grande d'individus disposant d'une formation de niveau V se trouve déclassée"* notent G. Podevin et X. Viney (1991) au vu des évolutions au cours des années quatre-vingts. Ils précisent : *"De moins en moins de jeunes sortant du système éducatif au niveau V s'insèrent comme ouvriers qualifiés. A contrario, la proportion des embauches d'ouvriers non qualifiés à l'issue d'une formation de ce niveau ne cesse de croître et atteint actuellement plus de 60% chez les hommes."* (p. 48) Si des titres professionnels tels que les CAP ou BEP ne permettent plus guère l'accès direct

aux emplois d'ouvrier qualifié, ces diplômés n'en joueraient pas moins un rôle décisif dans la suite des carrières en facilitant un reclassement ultérieur alors que le déclassement initial ne tiendrait qu'à une "dévaluation apparente des titres scolaires." (id.) L'argumentation que nous avons mise en relief dans le cas général vaudrait donc aussi pour les jeunes ouvriers ; dans ces conditions, *"quitter la catégorie d'ONQ n'est pas en soi une promotion, mais renvoie avant tout à un processus de rattrapage vis-à-vis d'embauches déclassées."* (p. 58) Sauf à considérer que le niveau général des CAP et BEP a baissé - hypothèse qu'il est certes impossible de rejeter *a priori* - et que leurs titulaires ont acquis une moindre compétence professionnelle, il y a lieu de considérer que les titres détenus par ces jeunes ne sont plus reconnus par l'entreprise à la valeur qu'elle leur accordait par le passé.

Cette reconnaissance de la valeur du titre professionnelle se pose-t-elle toutefois de la même manière, quelle que soit l'entreprise ? Il semblerait bien que non dans la mesure où le terme entreprise renvoie à une hétérogénéité qu'il ne masque que trop facilement. L'analyse des concurrences dans l'accès aux emplois ouvriers s'avère dès lors éclairante. Ainsi; les jeunes observés dans le cadre de l'enquête Génération 92 qui occupent des emplois d'ouvriers cinq ans plus tard, c'est-à-dire en 1997, ont-ils des profils très distincts : *"L'ouvrier qualifié de type industriel tend de plus en plus vers un titre professionnel supérieur aux CAP-BEP, acquis dans une spécialité de formation orientée vers la production de biens matériels tandis que la spécialité fine perd de son importance. En ce sens il s'oppose à l'ouvrier de type industriel non qualifié moins bien formé. L'ouvrier qualifié de type artisanal continue de se prévaloir davantage du titre professionnel qui signait la qualification ouvrière dans l'après-guerre [CAP, voire BEP], plus souvent acquis dans une spécialité de formation en rapport étroit avec son activité professionnelle. En ce sens il s'oppose à l'ouvrier de type artisanal non qualifié, souvent dépourvu de toute formation professionnelle."* (Eckert, 2002b, p. 202) Ainsi, le titre-symbole de la qualification ouvrière, le fameux certificat d'aptitude professionnelle (CAP), n'aura-t-il pas connu le même sort dans ces deux milieux différents que sont l'industrie et l'artisanat. S'il conserve dans ce dernier quelque chose de son prestige ancien, il a connu dans l'autre une dévaluation d'autant plus frappante que le métallo de la banlieue parisienne, fier de son CAP, constituait l'icône de l'ouvrier qualifié.

C'est désormais le titulaire d'un baccalauréat professionnel obtenu dans une spécialité de formation orientée vers la production de biens matériels qui tend à s'imposer dans la catégorie des "ouvriers qualifiés de type industriel" (selon la catégorisation PCS de l'Insee). Ces jeunes gens - les jeunes femmes sont, il vrai, peu nombreuses dans la catégorie - qui, après avoir obtenu un tel baccalauréat, quittent le système de formation initiale et entrent dans une entreprise industrielle pour y occuper un emploi d'ouvrier sont-ils pour autant satisfaits de leur situation professionnelle ? Il y a fort à craindre que la réponse soit négative : nombreuses sont les études qui signalent le malaise, sinon le désarroi de ces jeunes. Ainsi P. Veneau et Ph. Mouy relèvent-ils la désillusion de nombre de ces jeunes bacheliers professionnels qui se retrouvent, à leur grand dam, "derrière une machine." (1995, p. 100) La formule n'est certes pas que métaphorique et la situation concrète loin d'être rare (nous y reviendrons plus loin). Dans la plupart des cas, la désillusion s'exprime en quelque sorte en creux, *"davantage par l'aveu de ce qu'ils aimeraient pouvoir faire, par opposition à ce qu'ils sont amenés à faire."* (Eckert, 1999, p. 237) Même si le contexte de tension sur le marché du travail et la rareté des emplois tempèrent les réactions : *"Échapper au chômage l'emporte alors sur certaines exigences de qualité de l'activité et la chance d'occuper un emploi durable modère le ressentiment que pourrait susciter le déclassement."* (id., p. 246) Mais déjà ces attitudes nous renvoient à un vécu subjectif du déclassement...

Ainsi les bacheliers professionnels issus des formations orientées vers la production industrielle de biens matériels nous paraissent-ils, aujourd'hui au cœur des interrogations sur le "déclassement". Nous remettons des guillemets autour du mot parce que - le parcours qui précède en aura, nous l'espérons, convaincu le lecteur - la définition de la notion continue de faire problème. Notre exploration visera donc à saisir la réalité du phénomène auprès d'une population de jeunes particulièrement concernés. Nous avons, dans ce but, interrogé une vingtaine de jeunes hommes, sortis de formation initiale en 1992, avec un baccalauréat professionnel en poche (cf. Annexes 1 et 2) : ces jeunes hommes ont été retrouvés parmi ceux qui, en 1997, avaient répondu à l'enquête Génération 92, certains d'entre eux s'étant déclarés "utilisés en-dessous de leur niveau de compétence." La sélection elle-même a tenté de croiser cet éventuel déclassement subjectif, déclaré par l'individu, avec un déclassement objectif présumé, établi au vu de leur emploi. Trois catégories d'individus entraînent du coup dans notre champ d'enquête : des individus "déclassés" selon les deux points de vue ou selon l'un d'entre eux seulement. Nous verrons, dans la seconde partie de ce rapport, que ce raffinement méthodologique n'était pas tout à fait indispensable.



## 2. QUAND LES JEUNES PARLENT DE LEURS ITINÉRAIRES PROFESSIONNELS

---

Il serait difficile d'engager un propos sur le "déclassement" sans faire, au préalable, état de la situation sur le marché du travail et, plus particulièrement, des difficultés que beaucoup de jeunes rencontrent pour accéder à l'emploi et s'y maintenir durablement. D'autant plus difficile que, dans le cas qui nous concerne, les individus auprès desquels nous avons mené notre enquête sont arrivés sur le marché du travail dans une conjoncture déprimée. *"De 1992 à 1994, les indicateurs conjoncturels ne sont pas très bons : taux de chômage des jeunes à la hausse, volume global des recrutements à la baisse, accroissement de la part des emplois temporaires parmi les recrutements. Ce contexte, associé à la croissance des effectifs de sortants n'est donc pas très favorable en début de parcours."* (Céreq, 1999, p. 2) Il est vrai que la situation s'inverse après 1994 et *"la deuxième partie du parcours de la génération [92] s'inscrit en revanche dans un contexte de reprise des recrutements."* (id.) Reste que, au delà des avatars de la conjoncture immédiate, l'insertion des jeunes dans la vie active est devenue globalement plus difficile depuis que, vers le milieu des années soixante-dix, une offre de travail pléthorique déborde une demande atone : les parcours d'accès à l'emploi et aux positions sociale qu'ils garantissent en sont profondément affectés. Nous aurons l'occasion de nous en rendre compte.

### 2.1. Des difficultés d'accès à l'emploi aux distorsions entre formation et emploi

L'entrée dans la vie active s'est jouée, pour la plupart des individus interrogés, après qu'ils aient accompli leur service national. Pour les plus heureux d'entre eux, l'entreprise dans laquelle ils ont effectué leur apprentissage ou accompli l'un des stages obligatoires au cours de leur formation, les a accueillis dès leur retour, l'une ayant même réservé un emploi, quitte à embaucher un intérimaire pour l'occuper en attendant ! Pour ces individus-là - ils sont quatre - l'accès à un emploi stable, plutôt conforme à leurs espérances a été immédiat ; il n'en est pas allé de même pour les autres (*cf.* Annexe 2). Pour huit individus l'insertion dans la vie active reste certes rapide : ces individus accèdent à l'emploi durable après une période de précarité plutôt brève, le plus souvent des missions d'intérim, généralement subsumés sous l'expression désormais classique de "petits boulots". Mais leur stabilisation dans l'emploi durable a exigé un délai, d'autant plus long que l'entreprise n'a décidé de les intégrer qu'après une période d'observation effectuée sous contrat précaire. Pour sept autres individus, l'insertion dans une situation d'emploi stabilisée a été encore plus difficile : les petits boulots, souvent sans rapport avec la formation acquise par l'individu, alternent avec des périodes de chômage plus ou moins longues. La déception est souvent manifeste et l'intégration dans l'entreprise n'aboutit, là aussi, qu'après une période prolongée d'observation sous contrat précaire. L'installation dans la vie professionnelle peut n'avoir pas été compromise mais elle s'est avérée plus pénible : *"il faut vraiment être courageux !"* dit l'un d'eux. Enfin, pour un individu de notre échantillon, sa quête d'un emploi stable n'a toujours pas abouti. Dans toutes ces situations, des distorsions apparaissent entre l'emploi escompté et l'emploi trouvé.. Mais regardons le processus d'insertion de plus près.

Tout de suite après avoir obtenu son baccalauréat professionnel ICP (industries chimiques et de procédés), Florent trouve quelques *"petits boulots d'intérim"* puis s'en va faire son service national. De retour, il ne tarde pas à prendre un premier emploi, court puisqu'il ne dure qu'un mois et demi ; moins d'une semaine après la fin de celui-ci il trouve un nouvel emploi :

*"J'ai remplacé un congé, une personne en formation, dans une autre boîte de chimie. Il s'est avéré ensuite pour moi... Cette personne était gravement malade et, en fait, j'y suis resté presque trois ans."*

Mais Florent n'occupe pas cet emploi de manière continue ; s'il reste environ trois ans dans l'entreprise, il enchaîne en fait une série de missions d'intérim et n'obtient pas d'embauche définitive sur contrat à durée indéterminée :

*"En fait, cet emploi ne pouvait pas aboutir sur un CDI puisque la société où je travaillais était en restructuration. Donc j'ai eu un entretien avec un ingénieur qui m'a dit d'aller chercher ailleurs du boulot parce qu'ici il n'y avait pas de débouché, il n'y avait pas de possibilité. Il pouvait me garder plus*

*longtemps... Le seul problème c'est que [...], quand on restructure une société, les premiers à partir c'est les intérimaires."*

Cette entreprise, de toute évidence, abusait de l'intérim puisque la durée légale maximale ne peut excéder dix-huit mois alors que Florent y passe près de trois ans. Il trouve alors une nouvelle entreprise qui lui propose un contrat à durée déterminée de neuf mois, susceptible de déboucher sur un contrat à durée indéterminée. Mais au terme des neuf mois, l'embauche ne lui est pas proposée et Florent se retrouve au chômage.

*"Comme je venais de me marier, je n'ai pas du tout recherché de travail... Donc j'ai un peu profité du système, vu que ça faisait quatre ans que je n'avais pas pris de vacances, tout ça. Donc j'ai vraiment profité du système : je suis parti plus de trois semaines en voyage de noce. Après, j'ai décidé de chercher du travail."*

Florent entre alors dans l'entreprise où il travaille toujours au moment de l'entretien ; il y a obtenu un contrat pérenne après un intérim suivi d'un contrat à durée déterminée. Malgré les aléas de son histoire professionnelle, il a pourtant trouvé des emplois en correspondance plus ou moins étroite avec sa formation. Tel n'est pas toujours le cas, pas tout de suite du moins.

Clément a mis du temps à trouver un emploi tout à la fois satisfaisant et durable ; dire qu'il a "galéré" serait sans doute excessif, encore que... Son emploi d'électricien câbleur, il ne le trouve qu'au bout de trois ans après la fin de son service militaire, effectué directement après l'obtention de son diplôme, alors qu'il avait pourtant son bac pro EIE (équipements et installations électriques) en poche.

*"Avant de trouver du travail, ça a été très long... Parce que je n'ai pas trouvé tout de suite ! J'ai quand même trouvé trois ans après."*

Qu'a-t-il fait au cours de ces trois années ? Des petits boulots, bien sûr, avant de trouver un vrai "travail" :

*"Je faisais des petits travaux... J'ai travaillé un coup au truc des impôts, comme aide géomètre... Je faisais un peu de tout ! Quand ça se présentait je prenais ! Et puis voilà... Pendant trois ans ça a duré !"*

En somme des emplois courts qui, outre leur précarité, n'ont guère de rapport avec sa formation professionnelle initiale... Mais qu'il prend parce qu'il faut bien prendre ce qui passe dès lors qu'on veut travailler, explique-t-il ! Cependant, il n'a pas fait qu'aller de petit boulot en période plus ou moins longue de chômage et de période de chômage en petit boulot trop court : il a cherché aussi, il a cherché un emploi stable, un emploi d'électricien si possible. Pour cela il a envoyé des courriers en réponse à des petites annonces, au fur et à mesure :

*"Au bout de trois ans je continuais à envoyer des lettres pour avoir des embauches, des rendez-vous, tout ça... Et, au bout de trois ans une société à qui j'avais écrit m'a convoqué. Je suis toujours actuellement dedans."*

A partir de là, les choses s'accélérent :

*"L'entretien débouche sur une réponse. Au début, il m'a dit : « On vous recontactera. » Ça s'était passé un vendredi, je me souviens. Vendredi matin j'avais eu le rendez-vous et, vendredi après-midi, il me rappelle à quatre heures, il me dit : « Lundi vous commencez. » Il m'a dit : « Vous venez, je vous fais un contrat à durée déterminée pour un moment. » On est parti sur cette base."*

L'obstination a payé : l'embauche sur contrat à durée déterminée est convertie en embauche définitive six mois plus tard. Et, surtout, Clément occupe un emploi d'électricien... Nous y reviendrons !

Hélas, l'obstination ne paie pas toujours... Et la période initiale d'alternance entre petits boulots et périodes de chômage peut s'étirer à tel point que les mécanismes d'appel et rejet de la main-d'œuvre (Rose, 1996) sur le segment secondaire du marché du travail ne cessent de balloter l'individu pour le maintenir loin de la rive de l'emploi durable. Daniel souhaitait préparer un BTS après son baccalauréat professionnel EIE mais il était trop loin dans la file d'attente et n'a finalement pas pu poursuivre ses études. Inscrit à l'ANPE, il cherche du travail et décroche un premier emploi :

*"...dans une sucrerie, emploi saisonnier ! [...] J'étais assistant chaudronnier et là j'ai assisté carrément un chaudronnier de métier. Ça m'a pas déplu parce que j'ai appris la chaudronnerie, j'ai appris la*

*soudure, etc.! Donc je trouve quelque part que c'est un plus. Ensuite, la saison terminée, je suis retombé à l'ANPE. Le chômage total, jusqu'à l'année d'après, où là j'ai refait un contrat, saisonnier toujours ! Dans la même entreprise. Mais là j'étais responsable de tout ce qui est graissage des machines, des lignes..."*

Daniel fera trois saisons successives dans cette sucrerie. La troisième fois, après une nouvelle période d'environ huit mois de chômage, il occupera encore un emploi différent. En fait : deux emplois différents...

*"...donc la saison 94-95 ! A cette époque-là, au départ, j'étais responsable hygiène... [...] Donc j'ai commencé par ce métier-là et ensuite j'ai embrayé sur le chargement en vrac. Là je chapotais un poste de chargement..."*

Après cette troisième saison, Daniel réussit à éviter, provisoirement, le chômage et entame une série de missions d'intérim.

*"...plusieurs contrats. Les énumérer, je ne pourrais pas."*

Pendant deux ans et demi environ, il enchaîne les missions d'intérim pour le compte d'une grande entreprise électrique : il est responsable d'une machine qui participe au quasi process de production de câbles électriques. Son travail n'est pas vraiment un travail d'électricien, il s'apparente plutôt à celui d'un conducteur d'installation. Au cours d'autres missions il est affecté à la réparation de câbles. Mais aucune perspective de stabilisation en vue... Il entreprend alors une formation de vente par l'intermédiaire de l'AFPA, équivalente au BEP "Vente, action marchande", en misant sur une double compétence : de vendeur et d'électricien. Depuis la fin de cette formation, il alterne missions d'intérim dans des magasins de vente de matériels électriques, périodes de chômage et cercles de recherche d'emploi. Au moment de l'entretien il est au chômage.

Christian aussi aurait bien voulu préparer un BTS - "par alternance" précise-t-il - après son baccalauréat professionnel EIE mais l'entreprise contactée lui fait faux bond. Il arrête donc ses études et part faire son service militaire. De retour, il trouve "un petit job" :

*"En attendant de travailler dans ma profession, j'étais chauffeur-livreur pour une fabrique de meubles. [...] Là je connaissais un chef d'équipe qui m'a dit : « Puisque tu as le PL, le Poids-lourds, si tu veux, nous on te prend comme ça, occasionnellement. »"*

Rien à voir donc avec l'électricité, avec "sa profession" d'électricien ! Mais cet emploi occasionnel va permettre à Christian de mettre en place une sorte de plan de recherche d'un emploi dans "sa profession", précisément :

*"Tout en faisant mes livraisons, je prospectais un peu les entreprises environnantes pour voir s'ils ne recherchaient pas quelqu'un. [...] On avait des secteurs de livraison. Moi, la veille des livraisons je connaissais le secteur que j'allais faire le lendemain. Donc je prenais le bottin, les pages jaunes, je regardais les entreprises électriques qu'il y avait dans le coin et voilà !"*

Et voici comment s'est faite sa première embauche dans une entreprise de construction de matériels électriques :

*"Là-dessus je suis tombé sur la société X... à L..., une entreprise de câblage qui cherchait effectivement quelqu'un. Ils n'avaient pas passé encore d'annonce sur le journal, ils m'ont dit : « Votre profil nous intéresse, on va faire un essai. » [...] J'avais amené mon CV avec une petite lettre de motivation et puis je leur ai dit : « Je cherche du boulot ! » Ça s'est passé comme ça !"*

Christian pense avoir "forcé un peu la chance"... Il s'est seulement donné - plus activement que d'autres peut-être - la possibilité d'accéder un emploi en rapport avec sa formation professionnelle. Il ne restera toutefois pas longtemps dans ce premier emploi d'électricien : il souhaitait un emploi stable. S'il trouve finalement un emploi sur contrat à durée indéterminée, ce nouvel emploi l'éloigne de "sa profession" :

*"Je faisais plus de mécanique que d'électricité."*

Ce n'est qu'au prix d'une nouvelle mobilité, qu'il parvient finalement à concilier emploi stable et activité d'électricien, dans une entreprise qui l'emploie toujours au moment de l'entretien.

D'autres histoires individuelles auraient mérité d'être rapportées ici ; nous nous en tiendrons à celles-ci, elles suffisent à étayer le premier point de notre argumentaire sur le "déclassement". Daniel est-il déclassé alors même qu'il n'a pas encore réussi à se stabiliser dans l'emploi ? S'il souhaite - avant tout - entrer dans une activité professionnelle durable, il ne cesse pourtant de rechercher - aussi - un emploi dans *"sa profession"*, comme il dit. Cette revendication d'un emploi dans *"sa profession"* constitue une sorte de constante qui traverse les itinéraires et les discours de tous les individus - du moins ceux que nous avons interrogés - issus d'un baccalauréat professionnel orienté vers les activités industrielles. Et si les tensions sur le marché du travail leur rendent plus difficile l'accès à un emploi stable, ils n'en continuent pas moins de souhaiter un emploi dans *"leur métier"*.. Si Daniel parle de profession, c'est le terme de métier, en effet, qui revient le plus souvent dans les propos que nous avons recueillis. Sans doute faut-il se garder de donner d'emblée un sens précis à ce mot et nous proposons d'en conserver, pour le moment du moins, le flou qui l'entoure. Du reste, Clément, qui ne parle ni de métier ni de profession, déclare n'avoir trouvé du travail qu'à partir du moment où, après trois ans de petits boulots sans grand rapport avec sa formation professionnelle, il rentre dans l'entreprise d'installation électrique qui l'embauche comme électricien. En somme, les distorsions produites par les difficultés générales d'accès à l'emploi n'ont pas qu'une incidence sur la sécurité/durabilité de l'emploi, elles creusent encore la distance entre activité visée et activité exercée. Avant d'y revenir, il nous faut toutefois aborder une autre distance, celle qui se creuse entre les attentes des jeunes gens lorsqu'ils arrivent sur le marché du travail et la position que l'entreprise leur accorde, du moins au début. Se fige dans cet écart l'un des principaux motifs de la colère et/ou de la désillusion de bon nombre d'entre eux.

## **2.2. Des attentes aux emplois réels, entre colère et résignation**

S'ils témoignent, en particulier, de leur volonté de trouver un emploi dans leur métier, les jeunes bacheliers professionnels que nous avons interrogés arrivent aussi, pour la plupart d'entre eux, sur le marché du travail avec le solide espoir de trouver dans l'entreprise un emploi au niveau de leurs ambitions. C'est en fait tout le faisceau des attentes véhiculées par ces jeunes qu'il faut évoquer ici ; tentons donc de les résumer sur fond de leurs itinéraires scolaires antérieurs, puisque ceux-ci ont puissamment contribué à structurer ce faisceau d'attentes. Forts de leur poursuite d'études pendant deux années après leur CAP-BEP, poursuite d'études qui a, dans bien des cas, atténué sinon annulé l'échec relatif d'une orientation généralement contrainte vers le lycée professionnel, ils s'attendent d'autant plus à une insertion dans la vie active aisée et gratifiante que cet argument a été avancé pour les motiver à prolonger leur formation professionnelle initiale : ils s'attendent, par conséquent, à (1) trouver rapidement un emploi malgré les tensions persistantes sur le marché du travail, dans des entreprises qui, (2) outre une stabilisation rapide, devraient aussi (3) leur garantir un salaire à la hauteur de leurs espérances, en les employant bien sûr (4) dans leur métier mais aussi (5) au niveau fonctionnel auquel leur formation semble les autoriser à prétendre. Ce faisceau d'attente, qui seul permet de comprendre propos et itinéraires professionnels de ces jeunes, structure l'ensemble de leurs représentations même chez ceux qui, à l'instar de Benoît, considèrent que le bac pro, *"c'est quand même un diplôme pour aller dans un atelier !"* Aller dans un atelier, oui... Mais à quelle place ? Les itinéraires d'insertion que nous avons décrits précédemment, laissaient entrevoir la déconvenue de ceux qui ont eu du mal à s'installer dans un emploi durable ou une activité correspondant à leur "métier" ; nous tenterons ici de prendre la mesure de la désillusion qui les guette bien souvent lorsqu'ils se voient contraints d'accepter dans l'entreprise des emplois auxquels ils pensaient bien échapper.

Le baccalauréat professionnel ne permet pas toujours, nous l'avons vu, de trouver à s'employer dans le domaine d'activité visé par sa spécialité. C'est ce qui est arrivé à Franck : après un BEP d'électronique, il a préparé et obtenu un baccalauréat professionnel Mavelec (maintenance de l'audiovisuel électronique). Il a commencé à chercher du travail après son service militaire :

*"J'ai cherché du mois de février à mai. Il n'y avait aucun débouché, ils n'embauchaient pas... [...] J'ai fait plusieurs entreprises et ils n'embauchaient pas. Ils prenaient plutôt des stagiaires. Donc, comme je n'ai rien trouvé..."*

Pourtant, à l'issue de sa formation, Franck avait des ambitions :

*"J'aurais préféré trouver un emploi en tant que technicien..."*

Sans doute ne faut-il pas prendre le mot "technicien" dans le sens rigoureux que lui confère la hiérarchie des emplois industriels et, vraisemblablement, met-il plutôt dans ce mot ce que le langage courant y met pour désigner ces professionnels, employés dans des sociétés de service, qui assurent la réparation ou la maintenance d'appareillages électroniques, en atelier ou chez le client. Mais il n'a pu, comme la plupart de ses camarades de promotion, réaliser cet objectif :

*"Dans ma promotion, je crois qu'on était vingt-quatre... Je crois, je ne sais pas s'il y en a trois qui travaillent dans l'électronique..."*

Il travaille dans la ferme/boucherie familiale mais conserve son rêve de technicien. Bernard manifeste son dépit avec bien plus de vigueur :

*"... 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... »"*

Il a préparé un baccalauréat professionnel Structures métalliques après un BEP du même nom et se sent un peu floué :

*"Mais je m'aperçois qu'en fait, je n'aurais pas fait ces deux années de bac pro, je me serais arrêté directement après le CAP-BEP, j'aurais pu être dans la même situation qu'actuellement. [...] Je pense que ça n'a pas été inutile parce que j'ai sûrement appris des choses pendant deux ans de bac pro. Mais de là à dire que... Je ne pense que c'est grâce au bac pro que j'en suis... Enfin, sans bac pro, je ne l'aurais pas eu, j'aurais pu avoir, je pense, cette situation aussi."*

Et d'ajouter un peu plus tard dans le cours de l'entretien :

*"Moi je me voyais, avec un CAP-BEP, je me voyais simple ouvrier, comme je suis. Avec le bac pro, d'après ce qu'on nous avait dit, avec le bac pro on sortirait au bout de quelques années à montrer notre expérience, on sortirait responsable, chef d'atelier, enfin petit chef et avec une situation au-dessus de l'ouvrier. Et puis, en fait, je m'aperçois que je suis ouvrier comme tous les autres. Et puis, bon..."*

Voilà clairement explicité l'enjeu, celui qui noue le faisceau des attentes de ces jeunes gens, quasiment tous issus du milieu ouvrier : échapper à la condition de "simple ouvrier", accéder à "une situation au-dessus de l'ouvrier". Nous y reviendrons !

Des rêves, Karim en avait plein la tête en sortant de son baccalauréat professionnel d'outilleur (outillages de mise en forme des matériaux), des rêves en blanc :

*"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. [...] Dans un bureau ou une salle avec une machine où il n'y a pas de fuite d'huile, où il n'y a pas les liquides lubrifiants, où il n'y a rien de tout ça... Je me voyais comme ça."*

Faut-il reprocher à Karim de s'être emballé ? Sans doute s'est-il laissé emporté par son enthousiasme... Mais enfin : il pose de manière excessive, peut-être, mais tout à fait claire les deux termes entre lesquels oscillent de la même manière Franck et Bernard, pour ne pas dire tous ces jeunes bacheliers professionnels issus de filières orientées vers les activités industrielles. D'un côté l'ouvrier, plus précisément : cette figure de l'ouvrier au plus près de la machine, au contact des huiles et des lubrifiants, à l'instar de ces mécaniciens désigné avec mépris comme des "graisseux". De l'autre le technicien ou, du moins, un personnage plus éloigné de la production, voire en périphérie de l'atelier et, pourquoi pas, dans un bureau, en blouse blanche. Denis, dont le parcours a été bien plus facile, rêvait lui aussi de programmation et d'un emploi à l'écart de la production. Mais revenons à Karim : il fini par acquiescer lorsqu'un employeur éventuel lui dit que le bac pro est une voie de garage, qu'il a été "mené par le bout du nez pendant deux ans" puisque lui-même n'embauche que des CAP-BEP. Alors il en rabat, comme on descend un escalier :

*"Au fur et à mesure que j'avais dans mes démarches pour essayer de trouver un emploi je me suis dit, j'espère trouver au moins quelque chose dans ma branche. Au fur et à mesure que j'avais, du bac on est passé à la mention [mention complémentaire à son BEP], de la mention au BEP... Et puis j'ai reculé. [...] Au fur et à mesure que j'avais dans mes démarches, je voulais aussi trouver un job, je régressais au niveau du diplôme parce qu'ils demandaient des CAP."*

Bien sûr Karim doit aussi affronter les préjugés de ceux qui hésitent ou se refusent à embaucher "un Maghrébin" mais la nécessité de vivre finit par l'emporter sur la révolte :

*"Que je sois révolté ou pas, je n'avais pas de solution à ma portée. Oui, j'étais révolté ! Il n'y a pas à se cacher. Moi qui ai peiné toute ma vie pour réussir là où je suis avec mes diplômes... Pour quoi ? Il n'y a pas de réponse à se donner, c'est comme ça. Et puis il faut prendre le train en marche et puis vivre."*

Karim finit par opter pour un emploi qu'il ne trouve "pas très gratifiant" mais estime que, tout compte fait, "c'est bien comme ça". Ses rêves, il les a reportés ailleurs et privilégie désormais sa vie de famille. Mais ce sentiment de révolte qu'il évoque et sur lequel il a finit par passer anime encore certains de ses camarades. Alain, par exemple, ne décolère pas :

*"Avec le bac pro, on nous promettait monts et merveilles... De trouver un emploi facilement, bien payé et tout... Il y a neuf ans, j'ai commencé au Smic.. Au Smic, au départ."*

Titulaire d'un baccalauréat professionnel Productique mécanique, il est toujours fraiseur dans la même entreprise, sur machine à commande numérique depuis que la nouvelle machine est arrivée dans l'atelier, mais il se rappelle encore qu'au début, il "a tourné des manivelles."

Revenu du service national et muni de son baccalauréat professionnel Energétique (option gestion et maintenance des systèmes énergétiques et climatiques) Cédric commence à chercher du travail dans son domaine mais ne trouve rien.

*"J'ai dit à mes parents : « Je viens avec vous en vacances, quand je reviens, je prends le premier travail qui se présente. »"*

De retour, il s'adresse à une agence d'intérim et obtient une première mission dans une entreprise de construction automobile : opérateur sur la chaîne de montage.

*"On en arrive là quand même, six ans d'études [4<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> 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."*

Mais, en plus, pour obtenir cet emploi, Cédric a été obligé de ruser : il n'a pas parler de son baccalauréat professionnel, il n'a fait mention que de son BEP... Un BEP est-il nécessaire pour travailler sur une chaîne de montage ? Là n'est pas notre question. Celle-ci tient bien davantage au constat que, pour tous ces jeunes, un CAP-BEP était suffisant pour occuper l'emploi par lequel ils ont commencé leur vie professionnelle dans l'entreprise qui les a recruté durablement : c'est du moins ce qu'ils déclarent de manière tout à fait unanime. Prenons l'exemple de Luc : titulaire d'un baccalauréat professionnel Msma (maintenance des systèmes mécaniques automatisés), il trouve assez rapidement à s'employer dans une menuiserie industrielle. Pas comme agent de maintenance, du moins pas tout de suite :

*"J'ai commencé à travailler en production, sur une machine dite première passe. C'était juste l'alimentation de la machine en bois. Ensuite j'ai appris à régler cette machine-là, toujours en première passe. Après, j'ai réglé des deuxième passe, des moulurières en deuxième passe. Ça c'est des moulurières de finition. Après j'ai appris à régler des perceuses..."*

Luc ne se disait-il pas alors que son bac pro ne lui était guère utile ?

*"Au départ un peu... Toujours... Mais bon, moi j'ai un tempérament à aller un peu plus loin dans ce que... Donc on se donne à fond et puis on arrive à faire à peu près ce qu'on veut, quoi. Aujourd'hui, je suis arrivé en maintenance et je ne compte pas m'arrêter là !"*

Luc finira donc par entrer au service maintenance au bout de sept années... Mais s'il se tient, tant que son activité consiste à régler des machines et à les surveiller, assez loin de sa spécialité de formation, il se trouve aussi employé à une activité qui ne nécessitait pas d'avoir un baccalauréat professionnel :

*"Le minimum, c'est un CAP. Oui, parce qu'après c'est de la lecture de plan et puis après c'est du réglage. Donc, c'est savoir lire sur un vernier, savoir lire sur un pied à coulisse, donc ça ne demande des études bac+4 !"*

Et à la question de savoir s'il embaucherait un bachelier professionnel sur ces premiers postes qu'il a occupés avant d'accéder à la maintenance, sa réponse est catégorique :

*"Ah non ! Sur ce poste-là... Oui, je peux toujours mais... je veux dire à condition qu'il ait des ambitions derrière. Parce que s'il a un bac pro, pour régler une moulurière il va se faire... Excusez moi le mot, il va se faire..."*

C'est la quasi unanimité de ces jeunes qui frappe ici. Nous leur avons, au cours des entretiens, proposé systématiquement de s'imaginer dans le rôle de recruteur et nous leur avons demandé quels seraient leurs critères pour embaucher un jeune sur les postes qu'ils ont occupés. Aucun ne nous a dit qu'un baccalauréat professionnel était indispensable, ils ont tous affirmé qu'un CAP-BEP était tout à fait suffisant.

Bernard, dont nous avons déjà rapporté la désillusion (cf. plus haut), ne pense pas que son baccalauréat professionnel était indispensable pour faire ce qu'il fait dans l'entreprise qui l'a recruté. Au jeu du recrutement, il déclare sans hésiter :

*"Un CAP serait largement suffisant pour faire mon travail."*

C'est aussi l'avis de Christian (cf. 2.1.), même s'il accorde désormais moins d'importance au diplôme détenu et qu'il finit par déclarer :

*"BEP, bac ou même BTS... Mais non, je pense que le niveau de diplôme n'est... Je ne pense pas que c'est important. Je pense que c'est la personne en face, si on sent qu'il veut s'accrocher, qu'il veut se démerder, qu'il est débrouillard..."*

Pour beaucoup de ces jeunes gens entrés sur le marché du travail avec un baccalauréat professionnel mais employés, du moins à leur arrivée dans l'entreprise, à des activités pour lesquelles un BEP aurait suffi, la valeur du diplôme semble s'estomper au fur et à mesure de l'avancée dans la vie active, au profit de l'expérience et, plus encore, de qualités individuelles différentes : en vouloir, savoir se débrouiller, être rigoureux, par exemple. Quelque chose, toutefois, perdure puisque Christian lui-même se rappelle qu'au départ il n'était pas rémunéré à hauteur de son diplôme, précisément. Mais pour Clément (cf. 2.1.), la désillusion tient explicitement à l'écart entre ce que son diplôme lui donnait à espérer et la réalité de la division du travail : la formation tendait à privilégier la réalisation globale d'un projet alors que dans les conditions réelles d'emploi il n'en va plus de même :

*"...il fallait [à l'école] tout mettre en œuvre, du départ à l'arrivée, pour que le projet se réalise. [...] Je vous prends l'exemple d'une station de pompage : on donnait telle profondeur, tel débit et tout et on calcule du départ jusqu'à l'arrivée... La pompe, les puissances électriques, les armoires qu'il fallait. Si c'était un truc un peu perdu, donc il fallait qu'on crée la ligne de haute tension pour alimenter cette station..."*

D'avoir eu, lorsqu'ils préparaient leur baccalauréat professionnel, à concevoir un système global, "du départ à l'arrivée", met ces jeunes dans une position qu'ils n'occuperont que rarement dans la vie professionnelle, du moins à son début : une position de maîtrise d'un projet, bien improbable pour eux dans l'entreprise. Christian énonce cette position ainsi, la position hiérarchique qu'il se voyait occuper :

*"Ça serait plutôt un contremaître, un truc comme ça, chef de chantier à peu près."*

Cette position n'est évidemment pas celle de l'agent amené à effectuer des tâches d'exécution, précisément prescrites, position qui revient davantage au titulaire d'un CAP-BEP.

Faut-il donc parler de "déclassement" dès lors que ces jeunes, arrivés sur le marché du travail avec un baccalauréat professionnel, se retrouvent, au cours des premières années de leur vie active, employés à des tâches pour lesquelles un CAP-BEP aurait tout aussi bien fait l'affaire ? Ou faut-il plutôt parler de "déclassement" parce qu'ils restent confinés à des tâches de production, trop près de la machine, dans des positions de "simples ouvriers", forts éloignées des positions de "technicien", éventuellement "en blouse blanche", dont ils rêvaient ? Sans doute le terme s'impose-t-il, dans l'un et l'autre cas, puisqu'il permet d'énoncer le décalage entre les positions occupées dans deux classements, certaines positions dérogeant aux correspondances généralement établies entre ces classements : un classement scolaire et un classement dans la structure des emplois lorsqu'il s'agit du décalage entre le fait d'avoir un bac pro et d'occuper un emploi qui ne nécessite qu'un CAP-BEP, un classement scolaire et un classement qui déborde la sphère de l'entreprise, un classement social, dès lors qu'il est question du décalage entre la détention d'un baccalauréat professionnel et le fait de n'être qu'ouvrier. Mais le terme ne s'impose-t-il pas avant tout à l'observateur, sensible au

bénéfice d'une catégorie qui lui permet de résumer ces décalages ? Il est vrai que les jeunes gens concernés, auxquels l'observateur pourrait accoler le mot, ne l'utilisent pas et ne se déclarent "déclassés" à aucun moment (étant entendu que l'enquêteur s'était gardé d'en faire usage lorsqu'il posait ses questions). Comment se fait-il donc que le terme n'apparaisse pas spontanément dans les propos de ceux qu'il devrait qualifier ? Bien sûr le désir de préserver une image de soi déjà mise à rude épreuve dans la vie professionnelle doit-il garder de l'usage d'un terme stigmatisant, difficile à s'attribuer même en situation de froide lucidité.. Mais il nous semble qu'une autre raison joue, qui dispense ces individus de s'appliquer un tel jugement. Pour en rendre compte, il est nécessaire de considérer l'arrivée dans l'entreprise.

### 2.3. Le "véritable" apprentissage du métier

L'entrée effective dans l'emploi, pour espérée qu'elle soit, n'en constitue pas moins - nous ajouterons : toujours - une épreuve. L'écart entre ce qui est attendu de l'individu et ce à quoi celui-ci s'attend se combine avec la distance qu'il peut y avoir entre ce dont l'individu se sent capable de par sa formation ou son expérience et les capacités dont la mise en œuvre est requise par l'activité concrète. Cette épreuve est encore amplifiée lorsque l'individu accède à un emploi éloigné de sa spécialité de formation ou lorsqu'il découvre l'entreprise et la réalité de la vie de travail en même temps que l'emploi. André ne va pas jusqu'à expliciter son propre cas et se contente d'évoquer ces jeunes gens, titulaires d'un baccalauréat professionnel d'électrotechnique, qu'il voit entrer dans l'entreprise de maintenance de matériels électriques où il travaille au moment de l'entretien :

*"Quand ils arrivent sur le terrain, ils sont perdus !"*

S'il ne va donc pas jusqu'à avouer avoir été perdu lui-même, il n'en relève pas moins le fait chez les nouveaux venus. Cédric, qui parle de lui même s'il se cache derrière un "on", n'hésite pas à poser, sur l'entrée dans l'emploi, ce constat :

*"On se retrouve tout seul dans le monde du travail."*

Cette solitude ne dure pas nécessairement et comme le dit Alain :

*"Heureusement, il y a les collègues !"*

A quoi tient alors l'épreuve ? Pour l'essentiel au long effort pour surmonter ce sentiment d'être "perdu", qui dure le temps du processus d'adaptation à l'emploi particulier. Revenons à Alain :

*"Quand on sort de l'école on ne sait rien... Quand on repart dans l'entreprise on repart à zéro !"*

Il a pourtant obtenu un baccalauréat professionnel Productique mécanique et occupe un emploi de fraiseur, emploi pour lequel un CAP-BEP aurait certes suffi, dit-il... Propos paradoxal, nous y reviendrons. Nous explorerons ici l'hypothèse que les circonstances de l'adaptation à l'emploi aboutissent généralement à une dévalorisation du diplôme au profit d'une valorisation de l'apprentissage sur le tas, hypothèse que nous tentons d'étayer.

Une surprenante unanimité se manifeste sur la nécessité d'apprendre le métier "sur le tas". Prenons l'exemple d'Hervé. Après un BEP d'électrotechnique, il prépare un baccalauréat professionnel de maintenance des systèmes mécaniques automatisés mais ce dernier diplôme ne s'avère pas décisif au moment d'entrer dans l'emploi. Il apprend que la mairie de sa commune de résidence organise un concours pour le recrutement d'un électricien, s'y présente puisqu'il dispose du BEP requis, est retenu et se trouve embauché comme électricien. Le théâtre de la ville devient rapidement son lieu de travail permanent et sa fonction tend vers celle d'un technicien du spectacle :

*"Technicien du spectacle, ça englobe un petit peu tout, le son, la lumière, le plateau, quoi."*

Le travail n'est pourtant pas qu'un travail d'électricien :

*"Oui, il ne faut pas être qu'électricien, on décharge le camion, on fait l'accueil aussi, on monte le décor, on règle et après on participe des fois à faire des manipulations pendant le spectacle, s'il y a besoin."*

Et d'en conclure :



*"Oh là... On n'a pas besoin de formation pour travailler, on apprend tout sur le tas."*

Si Hervé veut bien reconnaître que sa formation d'électricien lui est utile, il n'en maintient pas moins que l'apprentissage de son activité s'est bien fait sur le tas. Il en va de même, dans un tout autre contexte, pour Guy. Muni de son baccalauréat professionnel Equipements et installations électriques, il trouve rapidement après son service national un emploi pour lequel sa formation d'électricien n'était guère plus indispensable qu'à Hervé puisqu'il est recruté comme cisailleur, puis lamineur dans une entreprise métallurgique :

*"...donc rien à voir avec ma formation si ce n'est que je travaille sur des machines automatisées."*

S'il se refuse également à considérer sa formation d'électricien comme inutile, il n'en reconnaît pas moins qu'il a, lui aussi, fait son apprentissage sur le tas :

*"Non, non, sur le tas ! On apprend avec une personne et puis on travaille un peu seul. Et puis, petit à petit on se forme. Il faut au moins deux ans pour que la personne soit à l'aise dans son travail. Un an pour qu'elle puisse se débrouiller seule, entre guillemets, deux ans pour que la personne soit à l'aise dans son travail."*

L'épreuve que constitue l'accès à l'emploi est, dans ces deux cas, redoublée par le fait qu'Hervé et Guy doivent aussi faire face à l'écart entre la spécialité de leur formation et le type d'activité effectuée dans leur emploi. C'est le cas, nous l'avons vu, pour nombre de ces jeunes ; mais, même lorsque cet écart est réduit, l'épreuve subsiste.

Benoît a obtenu un baccalauréat professionnel Productique mécanique en 1992 mais n'est entré véritablement dans la vie active que deux ans plus tard, après s'être débarrassé d'un service national, qui avait lui-même été précédé d'une période de petits boulots :

*"J'avais les chocottes... [...] Deux ans que j'avais quitté l'école et puis je n'avais rien fait dans le domaine [la productique mécanique, spécialité de son bac pro]. Fatalement on se pose plein de questions : est-ce que je vais y arriver ? Je ne vais faire qu'une journée ? Des trucs de jeune..."*

Mais Benoît avoue aussi n'avoir *"pas fait grand chose"* à l'école, pour préciser, dans un discours qui va du "on" au "je" :

*"Ben oui... Mais bon, on n'apprend pas grand chose à l'école. Il faut dire ce qui est. A l'école on apprend sur un morceau de papier, au tableau. Bon, il y avait l'atelier pour le bac Productique. Mais bon, ce n'est pas... Ce n'était pas formidable. Et puis l'école, vous êtes plus ou moins intéressé, le principal c'est d'obtenir le diplôme et puis le reste on s'en fout un peu, quoi ! Ben oui ! Après, il faut réfléchir quand même, il faut dire : « Là, il faut y aller ! » Donc j'avais tout à apprendre, oui, il fallait que j'apprenne."*

A ce constat sur les circonstances d'une scolarité calée sur le moindre effort et une critique des modalités pédagogiques de la formation, il ajoute :

*"En plus, quand vous rentrez [dans l'entreprise], ce que vous avez appris à l'école, ce n'est pas forcément ce que vous appliquez dans l'entreprise. Vous avez le produit, là c'est du moule : donc c'est quand même assez spécifique. Et puis les machines, il n'y a pas une machine qui est pareille."*

Il travaille certes sur un tour à commande numérique mais la différence de sa machine d'avec celles qu'il a manipulées au cours de sa formation suffit à corser l'épreuve de l'accès à l'emploi. Considération qui s'ajoute aux deux autres pour rendre explicite et intelligible sa situation au moment d'entrer dans l'emploi - un emploi qui s'avèrera durable puisque Benoît l'occupe toujours au moment de l'entretien - et légitimer cette déclaration :

*"On n'apprend pas le métier à l'école. Moi, je ne l'ai pas appris à l'école. Ce que je sais, je l'ai appris à l'usine."*

Mais faisons, toujours avec Benoît, un dernier pas : qu'a-t-il appris surtout à l'usine, qu'il n'avait pas appris à l'école :

*"Apprendre à travailler... A l'école, on n'apprend pas à travailler. On apprend à travailler quand on est chez un patron. Mais à l'école, on n'apprend pas à travailler."*

Sans doute tous les bacheliers professionnels n'ont-ils pas accompli leur scolarité avec la même désinvolture que Benoît. A moins que...

Revenons à André. Il a trouvé son premier emploi, au retour de son service national, dans l'entreprise où il avait préparé, par apprentissage, son brevet professionnel d'électrotechnique après un BEP de la même spécialité, obtenu par la voie scolaire. Il quitte cette entreprise au bout de quelques années pour un meilleur emploi dans une entreprise de location d'appareillages électriques. Chargé de la maintenance de ces matériels, il estime que son activité est *"plus en rapport avec les examens qu'il a passé."* Mais voici en quels termes il analyse l'écart entre situation de formation situation de travail :

*"C'est-à-dire que les diplômes que je passais à l'école c'était pour... Ils nous formaient pour... Le premier c'est un CAP d'électrotechnique et ça regroupe aussi bien l'électricité en bâtiment qu'en industrie où... Donc, c'est un mélange. Ils nous apprennent vraiment un petit peu de tout. Quand on fait un brevet professionnel, on approfondit un peu plus mais ça reste des bases. Par rapport à ce qu'on fait après vraiment sur le terrain, ça reste assez différent. On retrouve des similitudes, on retrouve des choses, évidemment, mais c'est quand même assez... C'est difficile ! On a des bases, après c'est à nous de les exploiter ! Je connais beaucoup de gens maintenant, où je travaille, je travaille avec des gens des fois, des jeunes en formation que j'encadre pendant quelque temps des fois. Ce qu'ils apprennent à l'école et ce que nous on fait vraiment sur le terrain, c'est quand même assez différent. Et ils ont du mal à faire la relation entre justement ce qu'on a appris à l'école et... Par exemple, il y a un schéma électrique : si c'est un schéma électrique de l'école, il n'y a pas de problème, ils vont savoir le lire. Mais si on leur présente un schéma électrique qui soit américain ou anglais, ou allemand, ils sont perdus..."*

André souligne la distance qui sépare ce que les individus ont fait à l'école et ce qu'ils sont amenés à faire sur le terrain et précise la critique formulée déjà par Benoît ; *"c'est quand même assez différent"* répète-t-il par deux fois. Et, surtout, les jeunes ont du mal à faire la relation entre ce qu'ils ont appris, plus ou moins attentivement, à l'école et ce qu'ils ont à faire dans l'emploi concret. Notons, encore une fois, l'hésitation entre le "je" et le "on", un "on" grâce auquel il finit par s'assimiler à ces jeunes stagiaires lorsque, parlant d'eux, il dit : *"ce qu'on a appris à l'école"* : elle donne la mesure de la communauté de destin toujours ressentie entre celui qui est entré dans la vie active il y a une dizaine d'année et ce qu'il perçoit de ceux qui s'apprêtent à y rentrer. Mais quel est alors le bénéfice de la formation puisque tous considèrent qu'elle n'a pas été inutile ? André résume la question dans ce mot : *"les bases."* Ils ont, en formation professionnelle initiale, acquis les bases nécessaires à leur adaptation à l'emploi. Éric, titulaire d'un baccalauréat professionnel de maintenance et employé comme mécanicien régleur dans une industrie agroalimentaire, résume les choses ainsi :

*"Les bases, je les ai apprises à l'école. Après, le métier lui-même, c'est typique à ce type d'entreprise, je l'ai appris dans l'entreprise en fin de compte."*

Typique certes, mais en tant qu'il en va ainsi pour presque tous ces jeunes, quelle que soit l'entreprise qu'ils intègrent. Là aussi, l'unanimité est flagrante.

Pour Benoît, le baccalauréat professionnel a constitué, finalement, une sorte de ticket d'entrée dans la vie professionnelle. A propos de l'école :

*"Ça m'a juste apporté le diplôme pour pouvoir travailler, c'est tout !"*

Son parcours scolaire, plutôt insouciant, et son évolution professionnelle expliquent sans doute qu'il n'accorde que peu d'importance aux contenus de la formation qu'il a suivie et qu'il s'attache davantage au titre formel qui signe le terme du cursus. Mais il n'est pas le seul à considérer que l'intérêt du diplôme tient avant tout à l'accès qu'il donne à l'emploi. Cédric, qui cache son bac pro au moment du recrutement (cf. 2.2.), reconnaît toutefois que c'est grâce à lui qu'il a fini par échapper à la chaîne de montage et obtenu d'être embauché définitivement sur un poste qui lui convient davantage :

*"Elle [ma formation] ne m'a pas servi à grand chose par la suite, dans ce corps de métier, mais elle m'a quand même servi, grâce à mon diplôme, d'être embauché chez... [nom de l'entreprise]. Ah oui, ça c'était clair et net, on me l'a bien dit, que c'est grâce à mon bac pro en maintenance climatique que ce poste m'était promis."*

Si son bac pro lui ouvre l'accès à un poste de conducteur d'installation robotisée, l'embauche ne tient pas à la spécialité du diplôme, ni au contenu spécifique associé à cette spécialité. Cédric, qui travaille comme opérateur depuis quelques mois déjà, est remarqué par son chef d'unité qui s'étonne qu'il soit entré dans l'emploi si tardivement alors qu'il n'aurait qu'un BEP. Au cours d'un entretien avec lui, Cédric avoue avoir préparé et obtenu un bac pro : bien lui en prend puisque l'entreprise a décidé de recruter des conducteurs d'installations sur lesquels elle recherche précisément des titulaires de baccalauréats professionnels, sans égard particulier pour la spécialité de formation. C'est l'adaptabilité de ces jeunes qui l'intéresse puisqu'elle sait qu'ils auront à faire preuve de souplesse et qu'elle leur demandera, comme elle le demandera à Cédric, de reprendre une formation à certains moments. Mais laissons cet aspect des choses sur lequel nous reviendrons plus loin pour souligner la valeur de signal du diplôme : si le diplôme permet à celui qui recherche un emploi de se signaler auprès d'employeurs éventuels, ceux-ci trouvent dans le diplôme le moyen de repérer la main-d'œuvre qu'ils recherchent. Quitte à la former, après l'avoir recrutée, aux emplois spécifiques qu'elle leur réserve.

Revenons à présent sur le paradoxe que nous avons seulement signalé, à la suite des propos d'Alain, au début de ce chapitre. Nous pouvons le résumer ainsi : ces jeunes bacheliers professionnels déclarent unanimement avoir appris leur métier dans l'entreprise qui les a embauchés durablement, alors qu'ils prétendent par ailleurs que, si leur baccalauréat professionnel n'est pas indispensable, le titulaire d'un CAP-BEP aurait tout aussi bien fait l'affaire. En somme, un diplôme, obtenu au terme d'un cursus de formation défini, paraîtrait nécessaire malgré tout... Pour sortir du paradoxe, il convient de considérer la valeur de signal du diplôme, c'est-à-dire à sa valeur distinctive : le baccalauréat professionnel ne vaut pas par lui-même, quels qu'en soient les contenus de formation, quelle qu'en soit la substance, mais bien par les écarts qu'il entretient avec les autres diplômes et les différences très générales que ces écarts suggèrent entre les individus. Mais alors, pour peu que les titulaires d'un baccalauréat professionnel en viennent à relativiser eux-mêmes les contenus de formation qui leur ont été délivrés et considèrent qu'il leur faudra faire l'apprentissage de leur métier sur le tas, il leur devient impossible de se penser en termes de "déclassement". Pour cette double raison : parce qu'ils ne peuvent revendiquer une quelconque correspondance entre les savoirs et savoir faire qu'ils sont censés avoir acquis et que cette correspondance n'est fixée nulle part ailleurs sinon dans une échelle de correspondance qui ne peut, au mieux, que se proposer comme norme mais n'en reste pas moins soumise aux fluctuations du marché des diplômes. Toutefois, s'ils ne peuvent se déclarer "déclassés", ils manifestent leur mauvaise humeur d'avoir été leurrés quand à la valeur de leur titre sur le marché du travail : leur colère est alors, pour reprendre l'expression de J-C. Passeron, d'avoir été payés en "monnaie de singe", de n'avoir qu'un titre qui vaut ce que valait, il y a quelque temps un CAP-BEP. Serait-ce pas pour cette raison que Benoît a, fort rationnellement, adopté une telle désinvolture face à la formation ?

#### **2.4. Du métier à la carrière ou les enjeux de la promotion sociale**

La relative "sécurité de destin" (Tréanton, 1960, p. 77), garantie par l'inscription de la relation d'emploi dans une durée indéterminée, ne peut épuiser l'idée de carrière dès lors que les individus en attendent, outre l'augmentation de leur rémunération, l'accès à des emplois plus gratifiants. Or les attentes des jeunes bacheliers professionnels que nous avons rencontrés convergent vers cette exigence de promotion, non seulement parce que leurs premiers emplois ne correspondaient guère à leurs espérances au sortir de la formation initiale mais aussi parce que leurs désirs de mobilité sociale n'ont pas cessé de les hanter. Nous aborderons ce dernier point plus loin (cf. 2.5) ; nous nous intéresserons ici davantage à la forme générale que prennent leurs évolutions professionnelles. L'enjeu pourrait être résumé dans cette formule utilisée par Denis : n'être plus "*scotché à la machine*". Mais leurs désirs individuels dépendent tant de l'organisation de la production dans l'entreprise que de l'évolution des dispositifs techniques qu'elle met en œuvre. Il semble possible d'avancer que les recrutements de bacheliers professionnels dans l'industrie - la grande industrie en particulier - tiennent largement à leurs capacités, sinon leurs désirs, d'adaptation aux dispositifs techniques automatisés dont la mise en place conditionne souvent la suite de la carrière. Dans ces cas, s'établit un autre rapport à la machine, qui n'en éloigne pas nécessairement tout en offrant à l'opérateur des gratifications que n'offraient pas les machines traditionnelles. Mais les jeunes gens que nous avons rencontrés souhaitent le plus souvent s'éloigner un peu plus de la production pour atteindre ces positions dont ils rêvaient en sortant de formation.

C'est par mobilité externe que Denis - titulaire d'un baccalauréat professionnel Productique mécanique - cherche à échapper à une trop grande proximité avec la machine : il quitte un premier emploi, dans lequel il se sentait "un peu confiné", sans véritable perspective d'évolution, pour profiter d'une "vague d'embauche" dans une entreprise en pleine expansion. Ce nouvel emploi le maintient certes au contact immédiat d'une machine, il est vrai "entièrement automatisée", mais il trouve son compte dans les réunions qui permettent une plus grande implication dans la recherche des solutions "aux problèmes qu'on a pu avoir dans la production." Il travaille depuis trois ans et demi dans cette entreprise, au moment de l'entretien, et n'a pas, au cours de ce délai, connu d'évolution. La durée semble ici importante et les évolutions significatives en termes de progression dans un "métier" n'arrivent généralement qu'au terme de périodes d'emploi plus longues. Benoît (cf. 2.3) travaille dans la même entreprise depuis neuf ans au moment de l'entretien. Il a commencé à travailler sur un tour classique et sa première évolution tient à l'introduction d'un tour à commande numérique dans son atelier :

*"J'ai fait l'affaire en traditionnel et puis ils m'ont mis au tour à commande numérique. J'avais le profil avec mon diplôme et puis ça a marché !"*

Puis un autre type d'usinage lui est confié, auquel il ne se consacre que brièvement, avant d'être affecté à l'emploi qu'il occupe au moment de l'entretien : un emploi de graveur qui l'amène, cette fois, à travailler dans un bureau, sur un ordinateur qui commande plusieurs machines. C'est lui qui ajuste les programmes :

*"Je fais mes plans de gravure selon les besoins des clients, je fais mon programme sur ordinateur, je fais mes réglages de machine, je fais mes réglages d'outils, je lance et je contrôle. Je fais tout ça !"*

Ces différentes évolutions suivent en fait le cours des évolutions technologiques dans le processus de production de l'entreprise. D'autres que lui ont connu des évolutions similaires ; mais bien souvent elles exigent l'engagement dans une formation.

L'accès à l'emploi n'a pas posé problème à Fabien puisque l'entreprise dans laquelle il préparé, par apprentissage, son baccalauréat professionnel Industries chimiques et procédés reprend contact avec lui lorsqu'il revient du service national et l'embauche directement sur contrat à durée indéterminée ; il y travaille toujours au moment de l'entretien et s'en trouve d'autant mieux qu'il a bénéficié d'une évolution professionnelle favorable. Il a pourtant commencé comme opérateur dans une équipe :

*"J'ai commencé sur un emploi d'opérateur. [...] Conduite d'installation sur synoptique, conduite centralisée, avec gestion, autocontrôle qualité, toutes ces maîtrises-là qui font partie maintenant du métier d'opérateur. Suivi des matières premières jusqu'à la sortie du produit fini..."*

Sur ce premier poste, un titulaire de BEP aurait fait l'affaire et son baccalauréat professionnel n'était pas indispensable. Mais Fabien obtient de tourner dans différentes équipes, sur différentes installations, de manière à connaître d'autres situations de travail, sur d'autres machines, en vue de productions différentes ; il passe ainsi par quatre ateliers différents. Mais surtout, au bout de cinq ans de présence dans l'entreprise comme opérateur, celle-ci lui offre l'opportunité de suivre - plus précisément : le sélectionne pour - une formation pendant deux ans, au rythme d'une semaine de cours par mois :

*"Dans cette formation, il y avait différents aspects. Il y avait un peu l'aspect management, parce que c'est vrai qu'après on est amené à remplacer le chef de quart quand il est absent. Après il y avait une grosse partie technique, pour diagnostiquer les pannes, des choses comme ça. Une partie génie des procédés, vraiment plus l'aspect chimique."*

Cette formation est décisive puisqu'elle lui permet d'accéder au grade de technicien et qu'il constitue désormais "le support technique au sein de l'équipe". Mais là ne s'arrêtent pas ses ambitions puisque Fabien souhaite accéder au grade de contre-maître et échapper, à moyen terme, au travail posté.

Notons bien que la carrière de Fabien ne tient pas à son baccalauréat professionnel, encore moins à un quelconque rattrapage que son titre exigerait après embauche initiale sur un emploi "déclassé" : son évolution professionnelle résulte avant tout de sa mobilité entre différents ateliers au sein de l'entreprise et de la formation qu'il suit pendant deux ans en parallèle avec son activité professionnelle. Mais s'engager dans

une formation de ce type ne va pas sans effort. Jacques a suivi une formation dans les mêmes conditions que Fabien mais alors qu'il était un peu plus âgé, il dit la difficulté à sa manière :

*"C'est une sacrée remise en question, quand même, de repartir en cours à trente trois ans..."*

Après un baccalauréat professionnel Équipements et installations électriques, il a cherché du travail, fini par trouver un emploi dans une entreprise de construction automobile comme agent de maintenance ; dès lors, sa situation évolue favorablement. La formation qu'il suit en 2002 et qui lui confère un titre professionnel de l'AFPA équivalent à un BTS, lui permet d'accéder au grade de technicien et des responsabilités plus étendues. Une formation en cours de vie professionnelle ne garantit pourtant pas la promotion dans l'entreprise, en particulier lorsque cette formation est plutôt à l'initiative de l'individu. En témoigne le parcours professionnel d'Hugues : il a obtenu un baccalauréat professionnel Équipements et installations électriques mais, au moment d'entrer dans l'emploi, opte pour un contrat de qualification qui lui permet de préparer un brevet de maîtrise. Au bout des deux années que dure le contrat, il n'obtient pas l'intégralité de son diplôme puisqu'il échoue à une des neuf unités de valeur qui le constituent. De retour dans l'entreprise après son service national, il ne tarde pas à reprendre la formation pour obtenir l'unité valeur manquante ; c'est chose faite en 1998. Il ne tirera pourtant aucun bénéfice de cette formation dans son évolution professionnelle, celle-ci suivant un cours totalement indépendant. Mais sans doute l'amertume qu'il manifeste tient-elle avant tout au fait que l'entreprise ne lui permet guère d'entrevoir une progression intéressante et qu'il se retrouve enfermé dans sa situation du moment.

L'horizon de carrière peut aussi se boucher pour d'autres raisons, l'itinéraire de Gérard en témoigne. Il a pourtant trouvé un emploi directement après son service militaire, dans une entreprise qui l'embauche définitivement, après une période d'essai de trois mois, sur un emploi qui correspond tout à fait à sa spécialité de formation : titulaire d'un baccalauréat professionnel de maintenance, il se trouve affecté à un emploi de "mécanicien d'entretien", dans "un rôle d'agent de maintenance simple", précise-t-il toutefois. Mais l'entreprise met en œuvre un plan de rationalisation de son procès de production et, dans le même temps, de ses méthodes de maintenance :

*"Le parc machines a été divisé en îlots. Sur chaque îlot, ils ont attribué du personnel de conduite de ligne et du personnel de maintenance. Le but du jeu, c'était de rester à cent pour cent sur ce parc machines, le connaître au maximum, être dispo dessus et de répondre au mieux de son temps de maintenance."*

Gérard participe à cette rationalisation, il participe à l'expérimentation préliminaire puis à la généralisation des nouvelles méthodes de maintenance et, du coup, tourne sur différents îlots ; il acquiert ainsi une bonne connaissance du processus de production dans l'ensemble de l'usine. Le changement de méthode lui a servi, en fait, de tremplin pour accéder à un poste de technicien en bureau d'études. Gérard se retrouve dans une position proche de celle qu'espérait Clément sur la base de la formation qu'il avait eue (cf. 2.2) : avoir la maîtrise d'un projet. Mais Gérard se heurte désormais à une autre frontière :

*"Si je veux évoluer vers cadre, il faut que je change de boutique. [...] Oui, et sortir du monde ouvrier en allant vers cadre, c'était il y a vingt ans. Aujourd'hui dans les groupes, ce n'est plus possible. Ils préfèrent amener des cadres extérieurs, amener des personnes en disant : « Vous êtes cadres, vous avez des responsabilités. », plutôt que de pousser un..."*

Gérard a accédé à la maîtrise, dans l'entreprise il n'a plus de perspective. Hugues, dans un contexte certes différent, dit la même chose : à l'échelon au-dessus du sien l'entreprise recrute, sur le marché externe, des diplômés d'un niveau supérieur au sien.

Invoquer le rattrapage d'un "déclassement" initial ne correspond donc guère au mécanisme des évolutions de carrière des bacheliers professionnels dans le milieu industriel. Celles-ci tiennent bien davantage aux deux facteurs de mobilité dans l'entreprise et d'engagement dans des formations adaptées à ses besoins. En d'autres termes, les évolutions de carrière ne pourraient être imputées au rattrapage d'un "déclassement" initial, qu'aux deux conditions suivantes : affirmer l'existence d'un déclassement au moment de l'entrée dans l'entreprise et ignorer la dynamique effective (ne pas entrer dans la boîte noire...) des promotions qui s'y produisent. Cette thèse ne nous paraît tenable que du seul point de vue macro sociologique ; elle est infirmée par la dynamique des carrières individuelles dans le milieu industriel. Il est, de ce point de vue, tout à fait

légitime de poser, en revanche, l'hypothèse d'une efficacité propre de leur diplôme sur les évolutions de carrière des bacheliers professionnels puisqu'ils s'accordent tous pour l'affirmer. Fabien, à propos du baccalauréat professionnel :

*"...Je dirais qu'il permet d'évoluer plus vite. [...] Oui, il y a quand même, au niveau théorie et technique... C'est là que je dirais que ça faisait quand même la différence par rapport à un BEP où ils ont un petit peu plus survolé ces domaines."*

Une plus grande familiarité avec les représentations abstraites - "théorie et technique" dit Fabien - des processus à l'œuvre dans la production permet alors une meilleure adaptation des bacheliers professionnels aux emplois industriels et une plus grande mobilité dans l'espace de la production. Mais mobilité limitée, très précisément, à cet espace ; au-delà interviennent d'autres exigences et la concurrence de formations techniques supérieures réduit l'accès aux fonctions d'encadrement de la production ou, plus nettement encore, aux fonctions de conception des produits ou des dispositifs de production.

## **2.5. Des parcours professionnels hantés par les trajectoires familiales**

Nous n'avons considéré, jusqu'à présent, qu'une courte séquence de la vie de ces jeunes individus, sortis de formation initiale avec un baccalauréat professionnel orienté vers l'emploi industriel, celle qui, de l'obtention du diplôme au moment de l'entretien, porte sur leur insertion professionnelle ; il faudrait ajouter, en outre, que cette séquence, nous l'avons abordée du seul point de vue des rapports entre la formation et l'emploi. Nous voudrions, ici, élargir le point de vue pour tenter d'inscrire ces séquences dans les biographies individuelles ou les histoires familiales qui contribuent à leur donner sens, entre scolarités et perspectives de vie. Si celles-ci consistent essentiellement, conformément à la tradition ouvrière, dans la constitution d'une famille et l'installation dans une maison individuelle, celles-là portent la trace d'espérances ou d'échec, quelquefois de résignations. Voici comment Arnaud résume son parcours scolaire :

*"De toute façon, je n'étais pas très, très, très bon à l'école. Donc, il fallait que je trouve quelque chose qui pouvait m'intéresser... Donc j'ai fait ça ! Je n'ai pas fait de quatrième et de troisième normales, j'ai fait troisième et quatrième technologiques. J'ai suivi un BEP de maintenance. Après, j'ai fait mon bac pro."*

Son baccalauréat professionnel de maintenance lui a permis d'accéder rapidement à l'emploi et cela fait plus de dix ans qu'il travaille dans la même entreprise. Malgré une progression de carrière modeste, la stabilité de sa situation lui a permis de s'installer dans la vie et de fonder une famille. Mais nous voudrions plutôt souligner le parcours scolaire moyen, dont la forme s'est imposée à lui sans guère lui laisser d'autre choix que celui d'une spécialité "qui pouvait l'intéresser". Il en a été ainsi pour la plupart de ces jeunes.

Certains n'avaient pourtant pas abandonner toute ambition scolaire. Rappelons-nous que le baccalauréat professionnel, au moment de sa création, devait notamment contribuer à une réhabilitation du lycée professionnel en offrant aux jeunes qu'il accueille l'opportunité de poursuivre leurs études pendant deux ans après le BEP ; nombre de jeunes y ont alors trouvé un nouvel élan, généralement articulé avec une meilleure réussite scolaire depuis leur accès au lycée professionnel. Cet élan les a souvent poussé à envisager une poursuite d'études même au-delà du baccalauréat professionnel, notamment par la préparation d'un BTS. Plusieurs de ceux que nous avons interrogé nous ont ainsi fait part de leurs tentatives. Voici, par exemple, comment les choses se sont passées pour Christian (cf. 2.1) :

*"En sortant, en 92, je pensais rentrer faire un BTS par alternance à X... En fait, j'avais fait un stage à X... pour le bac et donc je comptais passer le BTS en alternance, en contrat de qualification. Tout était parti sur de bonnes bases et ça devait se faire. Lorsque j'ai amené les papiers à faire remplir à X..., ils ont envoyé quelqu'un en pré-retraite dans le service où je postulais. Et la loi interdisait à une entreprise qui envoie quelqu'un en pré-retraite, à cette époque-là, de faire un contrat d'apprentissage. Je me suis retrouvé un peu le bec dans l'eau et très peu de temps pour retrouver une autre entreprise. Donc ce que j'ai fait, j'ai arrêté les études et je suis parti au service militaire."*

De n'avoir pu poursuivre ses études conduit alors Christian à rechercher la promotion dans l'activité professionnelle ; il n'hésite pas à changer d'entreprise pour s'ouvrir d'autres horizons et atteindre ce qui, au

moment de l'entretien, constitue son but, à savoir accéder à un poste d'agent de maîtrise. Et son inquiétude tient, précisément, au risque de voir un titulaire de BTS recruté à l'extérieur de l'entreprise pour occuper le poste...

Guy (cf. 2.3) énonce en ces termes cette volonté de promotion sociale qui anime la plupart des ces jeunes ouvriers :

*"Pour moi, l'intérêt c'est d'arriver le plus loin possible par rapport à ma qualif."*

Il s'agit, en d'autres termes, de rentabiliser au mieux la formation acquise et l'expérience professionnelle qui la complète progressivement. Cette attitude peut être infléchie par d'autres considérations, familiales notamment ; elle n'en anime pas moins la plupart d'entre eux. Voici comment Éric (cf. 2.3) énonce sa propre situation dans l'entreprise qui l'emploie au moment de l'entretien :

*"Au début il y avait déjà des problèmes sur le salaire, tout ça, qui ont été résolus après. Après il y a eu beaucoup de mécaniciens qui sont partis parce qu'à défaut de salaire aussi... C'est toujours pareil, les salaires étaient trop bas, donc ils sont tous partis, plus ou moins. Donc il y a de plus en plus de responsabilités pour moi... Et puis moi j'avais un autre objectif dans l'entreprise. Je me disais, il y a pas mal de monde qui part, est-ce que je ne peux pas essayer de faire ma place un peu plus haut dans l'échelle sociale ? Donc j'ai misé pendant deux ans, et ça fait deux ans que je travaille d'arrache pied pour essayer d'augmenter... J'ai augmenté le salaire par rapport aux collègues. Mais au niveau poste, j'ai toujours le même poste..."*

Les motifs qui tiennent à la position sociale, à la position dans l'entreprise et à la position sociale qu'elle accorde en conséquence, se mêlent ici à d'autres motifs qui relèvent plus strictement du salaire ; mais ce qui nous paraît le plus remarquable est qu'Éric accorde, confusément peut-être mais non moins certainement, la primeur à la position sociale que lui confère l'emploi. Il n'oublie pas le salaire mais la situation créée par la politique de bas salaire dans l'entreprise lui paraît offrir une opportunité d'accéder aux positions qu'abandonnent ceux que leur salaire ne satisfait plus. Pour candide que pourrait se révéler cette attitude, elle n'en montre pas moins l'enjeu de la position sociale pour ces jeunes. A quoi cela tient-il ?

C'est Karim (cf. 2.2) qui nous permet sans doute de le saisir le mieux. Rappelons-nous qu'il n'a pu, malgré ses rêves de blouse blanche, trouver un emploi correspondant au baccalauréat professionnel qu'il a obtenu et qu'il finit par prendre un emploi d'agent de propreté dans la grande ville voisine. De contrat d'intérim en période de chômage, il avait commencé à se résigner. Mais voici le récit que fait Karim du basculement dans un choix longtemps évité :

*"Je suis parti deux trois mois au bled, ça faisait un bout de temps... [...] Quand je suis rentré, j'ai bien réfléchi. Mon père sortait de la ville de X..., il a fait toute sa carrière là-bas, professionnelle ! Il m'a dit : « Ecoute mon fils, ne reste pas comme ça. Va tenter la ville de X... Et puis après tu verras bien dans ta branche à toi... » Depuis octobre 96 jusqu'à maintenant, je suis à la ville de X..."*

C'est la parole du père qui rend le dénouement de la situation possible. Ce père, comme dit Karim, "a toujours privilégié les études" ; les frères et sœurs aînés de Karim ont été, pour certains, à l'université et ont acquis des positions sociales confortables, "assez élevées" précise-t-il avant de les détailler. Reste que lui ne parvient pas à convertir son effort de formation en une position professionnelle satisfaisante et risque de se retrouver dans une situation de plus en plus périlleuse. Mais pourquoi la parole libératrice du père est-elle possible, pourquoi est-elle finalement acceptable pour le fils ? Il en donne lui-même la raison profonde :

*"On dit toujours : « Mon fils, je veux qu'il soit mieux que moi ! » Alors, pour mon père, j'ai été pareil que lui."*

Karim n'a pas pu prolonger la trajectoire familiale qui a conduit le père du bled en France et qui se poursuit dans l'ascension sociale de ses frères et sœurs. Mais son père lui conseille de faire comme lui et lui, Karim, peut accepter la solution parce qu'au moins il se maintient au niveau de son père. Quitte à espérer que ses propres enfants reprennent la marche en avant.

Les histoires individuelles ne cessent d'être hantées par les histoires familiales, ne serait-ce que parce que les parents souhaitent généralement pour leurs enfants des destinées sociales, sinon plus, du moins aussi heureuses que les leurs et parce que les enfants ont généralement à cœur de maintenir ou d'améliorer la situation sociale dont ils héritent. L'histoire de Luc (cf. 2.2) en témoigne comme celle de Karim. Luc a accepté, quand il est entré dans l'entreprise qui l'occupe toujours au moment de l'entretien, un emploi pour lequel son baccalauréat professionnel n'était pas indispensable. Mais il a progressé depuis :

*"Ça fait déjà dix ans que je suis là-bas, dix, onze ans. J'ai commencé déjà à faire mon trou, à essayer de progresser. L'avantage que j'ai, comme on le disait tout à l'heure, c'est que je suis parti de la production et aujourd'hui je suis en maintenance. Donc je connais la machine, je connais le produit, je connais l'affûtage... Aujourd'hui, je n'ai plus qu'à connaître comment animer une équipe."*

Les étapes s'enchaînent et la carrière de Luc est toute tracée ; il en convient lui-même :

*"Ce que je fais maintenant, aujourd'hui, me plaît. Donc ça me sauve un peu la mise..."*

Mais pourquoi Luc parle-t-il de mise ? De quelle mise s'agit-il donc, puisqu'il a déjà récupéré sa mise scolaire ? Pour y répondre il faut savoir que son père a eu une belle carrière, qui l'a mené à une position de cadre, mais que, plus important encore, son grand-père a exercé comme indépendant :

*"Oui, il travaillait à son compte, c'est ça qui... Qui me déçoit un peu. [Et, suite à la question de savoir s'il souhaite s'installer à son compte :] C'est vrai, j'aimerais bien, mais..."*

C'est l'indépendance du grand-père dont Luc a la nostalgie ; plus que de la carrière sociale et professionnelle de son père, prise dans le salariat, c'est l'indépendance de l'aïeul qu'il regrette.

Avec l'histoire familiale peut interférer l'attachement au lieu. Pour beaucoup de ces jeunes ouvriers, l'attachement au lieu où ils ont vécu depuis l'enfance constitue une référence décisive, susceptible de s'opposer notamment à l'injonction portée par l'histoire familiale ou aux mobilités géographiques que la situation économique pourrait exiger. Revenons à Guy encore une fois : son insertion professionnelle a été rapide et il a amorcé une carrière qui paraît prometteuse. Mais l'entreprise dans laquelle il travaille a réduit ses effectifs de moitié depuis qu'il y est entré, précise-t-il. A une question sur l'inquiétude que peut susciter cette évolution, il répond :

*"Non, ça ne m'inquiète pas parce que, si un jour ça s'arrête, je m'installerai à mon compte comme électricien. Je sais que j'en ai les capacités parce que j'ai toujours travaillé là-dedans plus ou moins, ou chez des amis... Je ne m'inquiète pas pour mon avenir."*

S'il envisage plutôt de s'installer à son compte, c'est avant tout parce qu'il ne veut pas quitter les lieux qu'il a toujours fréquentés et les amis qu'il y compte :

*"Moi, je suis né dans [nom du département] et j'ai toujours habité dans un rayon de dix kilomètres de là où je suis. Et je continue là... [...] Non, non, je fais ma vie comme ça, avec trois amis."*

Avec trois amis qui forment son cercle de sociabilité au-delà de la famille, puisque Guy s'est marié et a désormais trois enfants. Pour la plupart de ces jeunes, la famille, les enfants, la maison individuelle et le cercle de sociabilité plus ou moins large, des amis aux engagements dans la vie associative, font l'horizon de leurs vies hors travail.



## CONCLUSION : DEUX RÉALITÉS INCOMMENSURABLES ?

---

Commençons par résumer les principaux points abordés au cours de l'exposé des propos - ceux, du moins, qui nous ont paru les plus significatifs - tenus sur leurs itinéraires professionnels par ces jeunes bacheliers professionnels issus de spécialités industrielles et, pour la plupart, en emploi dans le secteur industriel :

- la situation sur le marché du travail complique leur insertion professionnelle non seulement parce qu'elle retarde leur installation dans l'emploi durable mais aussi parce qu'elle contrarie, quand elle ne l'empêche pas, l'accès au "métier" qu'ils visaient ;
- mais leur insertion professionnelle se caractérise aussi par d'autres distorsions, en particulier par le fait qu'ils se retrouvent souvent dans des positions de "*simple ouvrier*", au contact immédiat des machines, alors qu'ils espéraient trouver à s'employer à la périphérie de la production, dans des positions intermédiaires, entre celles d'ouvrier et de technicien, voire de technicien ;
- ils considèrent - autre distorsion mais non des moindres - de manière (quasi) unanime que leur baccalauréat professionnel n'était pas du tout indispensable pour occuper l'emploi par lequel ils sont entrés dans l'entreprise - celle avec laquelle ils ont établi une relation d'emploi durable - et qu'un CAP-BEP aurait tout à fait suffi ;
- mais ils déclarent avec la même unanimité qu'ils ont appris leur "métier" sur le tas, à l'usine, le plus souvent grâce au soutien des collègues, lorsqu'il a fallu faire face à la situation d'emploi et affirment que leur formation initiale, qu'ils critiquent souvent quand ils ne la déprécient pas, ne leur a guère fourni que les bases indispensables au bon exercice de leur activité ;
- ils prétendent cependant, toujours avec la même unanimité, que leur diplôme leur ouvre plus facilement l'accès à une carrière - pour ne plus "*être scotché à la machine*" - à laquelle les titulaires d'un CAP-BEP ne peuvent que difficilement prétendre et désignent, quand ils sont sur le point de l'atteindre, la limite supérieure de leur marge d'évolution ;
- ils manifestent, enfin, à quel point leurs itinéraires personnels s'inscrivent, d'une part, dans les histoires familiales dont ils héritent et qui donnent leur sens ultime, tout à la fois à leurs revendications d'un emploi plus gratifiant et d'un statut social plus conforme à leurs espérances et, d'autre part, dans leur milieu local auquel ils sont attachés.

Mais surtout :

- aucun des individus interrogés ne se déclare "déclassé".

Pourquoi aucun de ces jeunes bacheliers professionnels ne se déclare-t-il "déclassé" ? Répondre à cette question est d'autant plus crucial qu'en dépend le sens dans lequel peuvent être interprétés les points énoncés ci-dessus. Passons sur deux raisons qui, pour importantes qu'elles puissent être, ne jouent, en l'occurrence, qu'un rôle secondaire : le mot "déclassé", sauf lorsqu'il est utilisé pour désigner la situation d'un individu rétrogradé dans un classement, lors d'une course ou d'un concours par exemple, ressortit d'un registre de langue peu fréquent dans l'usage courant, d'une part et, d'autre part, la charge stigmatisante qu'il emporte avec lui tend à en restreindre encore cet usage, surtout vis-à-vis de soi-même. Mais ces deux raisons n'en expliquent pas pour autant pourquoi d'autres mots, ou des formules métaphoriques, voire des expressions allusives, ne prennent le relais du mot dès lors que l'expérience vécue d'un "déclassement objectif", notamment, inciterait à en énoncer la réalité. Notons encore que les individus interrogés n'hésitent pas à se déclarer sous-payés ; ils ne se déclarent pourtant jamais sous-employés, ni même occupés à des activités sous-qualifiées. Ils recourent dans ces cas à la fameuse expression de "petit boulot" qui marque la différence d'avec le "métier". C'est dans un tout autre registre que se dit quelque chose de la distorsion qu'ils éprouvent entre la formation et l'emploi : dans celui du leurre qu'a pu constituer un diplôme dont l'issue sur le marché du travail s'avère déconcertante.

L'un d'entre eux explicite clairement les mécanismes de marché qui, selon lui, jouent au moment du recrutement dans les entreprises. Hugues constate que l'entreprise dans laquelle il travaille depuis dix ans embauche désormais, sur les postes offerts en maintenance, des titulaires de BTS et voici son commentaire :

*"Non, ce que je veux dire, c'est qu'actuellement sur le marché, des BTS maintenance... Il y a des BTS techniques sur le marché... Sur le marché il y a des jeunes avec des BTS qui sont actuellement au chômage, qui ne travaillent pas... Donc pourquoi se contenter d'une personne avec un bac [comme lui, lorsqu'il a été recruté] alors qu'on peut avoir une personne avec un BTS ? C'est ça actuellement la politique des entreprises. [...] Ils [ces titulaires de BTS] sont payés en fonction du poste qu'ils occupent, ils sont pas payés en fonction des examens qu'ils ont. Ça, ils en sont conscients."*

Et de préciser, au sujet des jeunes recrutés avec un baccalauréat professionnel :

*"Même, moi je vois les jeunes qui ont été embauchés, il y en a qui ont été embauchés lors du passage aux 35 heures... Il y a des jeunes qui sont sortis, qui ont des bac pro et qui travaillent comme opérateurs, des bac pro maintenance et des choses comme ça, qui auraient pu prétendre aller travailler dans la maintenance, la maintenance paie toujours mieux que... Ça a toujours un salaire et un statut plus reconnu qu'un opérateur, bon !"*

Ce dernier propos, sur fond du précédent, nous paraît résumer et expliciter tout à la fois la situation des jeunes qui entrent dans l'entreprise industrielle avec un baccalauréat professionnel.

Ces jeunes sont tous amenés, d'une manière ou d'une autre, à faire l'expérience concrète de la dévaluation de leur titre sur le marché du travail. Pas nécessairement pendant la période où, généralement avant et parfois encore après le service national, ils vont d'un petit boulot à l'autre, mais au moment où ils rentrent dans l'entreprise avec laquelle ils stabiliseront une relation d'emploi durable. L'unanimité avec laquelle ils déclarent que l'emploi sur lequel ils ont été recrutés, à ce moment-là, aurait pu être occupé par le titulaire d'un CAP-BEP en témoigne : cette unanimité ne dit pas autre chose que la généralité de l'expérience faite par tous ces jeunes de la dévaluation de leur diplôme sur le marché du travail. Cette expérience concrète de la dévaluation de leur titre consiste, explicitement, dans l'accès à un emploi d'un statut et d'un prestige inférieurs à ce qu'ils pouvaient espérer et offrant un moindre salaire (cf. dernière phrase du propos de Hugues, ci-dessus). Mais, à ce premier constat, il faut immédiatement en ajouter un second : cette expérience concrète, bien que concrètement exprimée, n'en reste pas moins formulée de manière uniquement factuelle, dans son déroulement ou son effet et, de l'expérience à la claire conscience du phénomène, subsiste un écart. Hugues, dix ans après il est vrai, n'est pas loin de le combler, cet écart, puisqu'il énonce clairement le mécanisme du marché qui produit la dévaluation du titre ; mais il ne franchit pas le dernier pas puisqu'il ne va pas jusqu'à employer le mot - ni aucun synonyme - auquel l'enquêteur pouvait s'attendre, le mot "dévaluation", précisément ! Pourquoi donc ?

L'expérience concrète de la dévaluation de leur titre professionnel ne renvoie pas ces jeunes aux seuls mécanismes de marché qui en déterminent la valeur d'échange, à ces mécanismes tels que Hugues parvient à les décrire et tels que d'autres auraient pu, sans doute, les décrire aussi. Au cours de cette expérience, des processus d'une toute autre nature interfèrent avec le mécanisme du marché, très extérieur aux individus : des processus qui traversent leur expérience ordinaire de la vie sociale, constitués au cours de leur parcours scolaire et structurés par la relation qu'ils ont - individuellement et/ou à travers leurs familles - entretenue avec l'institution scolaire. Or cette relation à l'institution scolaire est marquée par la difficulté du parcours qu'ils y ont accompli : scolarité médiocre à l'école primaire puis au collège ; orientation précoce vers l'enseignement professionnel, le plus souvent imposée et, par conséquent, subie ; parcours au lycée professionnel souvent plus flatteur mais, du fait de l'échec qui y a mené, désenchanté ; ouverture - presque - inespérée vers le baccalauréat ; obtention du titre lui-même, au coût moyen sinon au moindre effort et, ultime désillusion, impossibilité de poursuivre au-delà en vue de préparer un BTS... Parcours qui tendent à enfermer dans une destinée ouvrière (Dubet, 1992) et qui n'incitent guère à revendiquer la valeur nominale du titre qui les conclut, même si ces jeunes gens n'ont pas tout à fait renoncé aux espérances qu'a ravivées le cursus au lycée professionnel. Ces espérances ne pèsent pourtant guère au moment d'accepter l'emploi et la violence symbolique (Bourdieu, 1970) éprouvée tout au long du parcours scolaire prolonge ses effets au moment d'accepter l'emploi.

Il ne s'agit certes pas d'invoquer ici cette forme de violence symbolique qui vise "*l'imposition, par un pouvoir arbitraire, d'un arbitraire culturel*" (id., p. 19) mais bien davantage ses effets ultérieurs, qui convergent vers l'intériorisation de l'échec scolaire. Cette intériorisation de l'échec scolaire prolonge ses effets tout au long du cursus et tend vers la dévalorisation des titres acquis malgré tout dans le système de formation initiale. Parmi ceux des bacheliers professionnels que nous avons interrogés, Benoît en témoigne le plus nettement lorsqu'il déclare ne s'être intéressé que fort peu à la formation suivie au lycée professionnel et n'avoir eu d'autre souci

que de décrocher le titre ("*...et puis le reste on s'en fout un peu, quoi ! Ben oui !*", cf. 2.3 pour la citation plus longue). Le titre pour le titre, aurions-nous tendance à ajouter, comme s'il s'agissait d'une coquille vide, simple ticket exigible à l'entrée dans la vie professionnelle. Pourquoi s'étonneraient-ils alors de ce que la valeur de ce titre tiende avant tout à sa valeur d'échange sur le marché du travail ? Mais, plus encore : comment pourraient-ils en (d)énoncer la dévaluation puisque, précisément, cette valeur ne tient finalement qu'aux mécanismes d'ajustement de l'offre et de la demande de ces titres sur le marché du travail et guère à la volatile promesse du mot "baccalauréat" ? Leur ressentiment se tourne alors contre le dispositif de formation qui, précisément, a entretenu sinon suscité leurs espérances, tant par les discours qui leur ont été tenus pour les motiver que par les modalités pédagogiques de la formation (Beaud, 1996 ; Beaud et Pialoux, 1999) qui tendent à occulter la division du travail à laquelle ils seront confrontés ans l'entreprise.

La dévaluation du titre scolaire avec lequel ils entrent sur le marché du travail s'avère ainsi - par eux-indicible ; il en irait sans doute de même du déclassement si parler de "déclassement" n'avait, en outre, aucun sens concret pour eux. L'entrée dans l'emploi durable, en tant qu'elle invalide précisément les espérances qu'ils ont pu nourrir au cours de la formation, est davantage vécue comme un moment de vérité, précisément parce qu'ils sont dans l'impossibilité de revendiquer une quelconque valeur substantielle, pour le moins nominale, de leur titre. Cette impossibilité, nous l'avons signalé, tient à leurs parcours scolaires et aux effets de la violence symbolique qui les amène à dévaloriser eux-mêmes leurs titres qu'ils savent avoir acquis au moindre effort. Mais c'est alors d'une sorte de réalisme dont ces jeunes gens font finalement preuve, qui les incite à prendre acte des situations plutôt que de s'accrocher à ce qu'ils finissent par considérer comme une illusion. Qu'il s'agisse là d'une épreuve douloureuse dans bien des cas ne fait guère de doute... Leur titre trouve alors sa véritable valeur à leurs yeux : leur permettre, finalement, l'accès à l'emploi et leur ouvrir des possibilités de carrière que les CAP-BEP ne leur accorderaient pas. Ils s'engagent, par conséquent, dans des parcours professionnels axés sur les carrières prévisibles et l'entreprise industrielle constitue à partir de là le lieu concret de leurs nouvelles espérances. Qu'elles risquent de se révéler à leur tour comme des leurres n'est - à ce stade de leur parcours professionnel - pas envisagé, d'autant moins que l'entreprise elle-même leur ménage des espaces de progression, délimités par les innovations techniques et les modes de gestion des ressources humaines.

Si l'entreprise industrielle tend à recruter de plus en plus de bacheliers professionnels, sans égard particulier pour la spécialité du diplôme pour peu qu'elle s'inscrive dans le domaine des techniques industrielles (Eckert, 2002b), c'est qu'elle trouve son avantage à leur plus grande adaptabilité aux nouvelles circonstances de la production industrielle. Cette plus grande adaptabilité tient à leur culture technique plus ample que celle des titulaires d'un CAP-BEP et, plus encore, à une culture industrielle qui fait défaut à ceux-là (Eckert, 1999). Mais, prudente, l'entreprise attend de ces jeunes bacheliers professionnels qu'ils fassent la démonstration concrète de cette adaptabilité présumée : elle commence par leur confier des emplois qui auraient pu être tenus par des titulaires d'un CAP-BEP pour soumettre leur évolution ultérieure au sein de l'entreprise à la démonstration effective des capacités d'adaptation attendues. Ce faisant, elle se prémunit contre l'incertitude qui caractérise la relation d'emploi au moment où elle est établie alors que la carrière de l'individu rétribue - en termes monétaires comme symboliques - la levée de cette incertitude initiale. Mais les opportunités de carrière ne relèvent pas d'abord du souci de reconnaître la valeur du diplôme des bacheliers professionnels mais avant tout du défi productif et des contraintes organisationnelles de l'entreprise. Quant à l'amplitude des carrières, elle paraît nettement délimitée par les pratiques de recrutement des personnels d'encadrement de la production : l'offre de diplômés aux niveaux supérieurs au baccalauréat professionnel tend à figer cette limite.

Ainsi; la catégorie "déclassement" - entant qu'elle renvoie au décalage éventuel entre la position dans l'entreprise à laquelle le titre professionnel devrait donner accès et la position à laquelle il a réellement donné accès - ne permet guère de comprendre les comportements de ces jeunes bacheliers professionnels issus des spécialités industrielles pourtant recrutés, dans la plupart des cas, par des entreprises industrielles sur des emplois qui n'auraient pas - au dire de ces jeunes - exigé le diplôme qu'ils détiennent. Le vécu de ces jeunes renvoie à une réalité incommensurable à celle que décrivent les approches macro sociologiques de l'insertion professionnelle. Deux remarques s'imposent dès lors : (1) la dynamique du parcours de ces jeunes de l'école au marché du travail les empêche certainement de voir le "déclassement" qu'ils subissent en début de vie active ou, plus exactement, la dévaluation de fait de leur titre scolaire et (2) le déclassement considéré comme dérogation au principe d'équivalence "normale" entre deux nomenclatures, l'une des diplômes et l'autre des positions sociales, consiste en une catégorie descriptive strictement définie par le point de vue à partir duquel elle est élaborée et qui en détermine le domaine de pertinence. Mais à ces deux remarques nous ajouterons toutefois qu'il y a, du déclassement défini comme accident dans la transmission familiale des

positions sociales (Bourdieu) aux trajectoires individuelles hantées par les trajectoires familiales un écho qui tient cette fois à la consistance de l'espace des comportements sociaux, dans lequel les événements caractéristiques ne peuvent s'expliquer sinon par le recours à des déterminations sociales.

### Annexe 1 • Fiche signalétique de l'enquête

**21 entretiens** individuels ont été réalisés par téléphone en deux vagues successives, la première (17 entretiens) entre septembre et novembre 2003, la seconde (4 entretiens) en janvier 2004.

Les 21 individus interrogés ont été sélectionnés parmi des bacheliers professionnels qui avaient répondu à l'enquête Génération 92. Outre le diplôme, les critères de choix ont été :

- avoir préparé un baccalauréat professionnel d'une spécialité à vocation industrielle ;
- s'être déclaré, lors de la description de l'emploi occupé en 1997 (au moment de l'enquête) employé "*en-dessous de son niveau de compétence*" ("déclassé subjectif"), ou avoir été considéré comme déclassé au vu du niveau de cet emploi dans la hiérarchie des emplois ("déclassé objectif"), ou les deux ;
- avoir affirmé sa disponibilité, au moment de Génération 92, pour répondre à une enquête ultérieure du Céreq.

Il s'est agi d'**entretiens biographiques semi-directifs**, selon la grille d'entretien suivante :

- rappel succinct de la scolarité ;
- établissement d'un calendrier professionnel depuis la sortie de formation jusqu'au moment de l'entretien ;
- mode d'accès aux emplois successifs ;
- description des emplois successifs (avec une attention particulière à la séquence d'emploi dans laquelle l'individu est toujours engagé) ;
- jeu du recrutement (l'individu interrogé se met à la place du recruteur et énonce les critères qu'il aurait retenu pour embaucher quelqu'un sur chacun des emplois occupés par lui) ;
- perspective professionnelle ;
- perspective personnelle.

Durée des entretiens : entre 45 minutes et une heure.

## Annexe 2

Enquête "déclassement" - automne 2003 - tableau récapitulatif

	diplôme	Prod- méca	EIE	Msm	Ind- chimiq	autre	emploi en 2003	dans l'entreprise depuis	accès à l'emploi
Alain	bac pro	1					fraiseur sur mcn	9 ans	rapide
André	brevet prof.		1				électrotechnicien en maintenance	5 ans	immédiat
Arnaud	bac pro			1			régleur sur machine	10 ans	rapide
Benoît	bac pro	1					graveur de moules	9 ans	rapide
Bernard	bac pro					1	agent de maintenance	8 ans	différé
Cédric	bac pro					1	conducteur d'installation robotisée	9 ans	rapide
Christian	bac pro		1				électricien-câbleur	6 ans	difficile
Clément	bac pro		1				électricien-câbleur	8 ans	difficile
Daniel	bac pro		1				sans		galère
Denis	bac pro	1					conducteur de machine automatisée	3ans 1/2	rapide
Eric	bac pro			1			mécanicien régleur	7 ans	difficile
Fabien	bac pro				1		technicien de maintenance	10 ans	immédiat
Florent	bac pro				1		opérateur en chimie	6 ans	difficile
Franck	bac pro					1	paysan-boucher	9ans	difficile
Gérard	bac pro			1			technicien projets mécanique process	10 ans	immédiat
Guy	bac pro		1				lamineur	9 ans	rapide
Hervé	bac pro			1			technicien du spectacle	11 ans	immédiat
Hugues	bac pro		1				technicien de maintenance	10 ans	rapide
Jacques	bac pro		1				technicien de maintenance	10 ans	difficile
Karim	bac pro					1	agent de propreté / éboueur	7 ans	difficile
Luc	bac pro			1			agent de maintenance	11 ans	rapide
		3	7	5	2	4			

Source : Céreq/Oneva

4 immédiat  
8 rapide  
7 difficile  
1 différé  
1 galère

## Annexe 3 :

Enquête "déclassement" - automne 2003 - citations

	2.1	2.2	2.3	2.4	2.5	total
Alain		1	1			2
André			2			2
Arnaud					1	1
Benoît			2	1		3
Bernard		2				2
Cédric		1	2			3
Christian	1	1			1	3
Clément	1	1				2
Daniel	1					1
Denis		1		1		2
Eric			1		1	2
Fabien				1		1
Florent	1					1
Franck		1				1
Gérard				1		1
Guy			1		1	2
Hervé			1			1
Hugues				1		1
Jacques				1		1
Karim		1			1	2
Luc		1			1	2
total	4	10	10	6	6	36

## BIBLIOGRAPHIE

---

- Affichard J. (1976), Bilan de l'emploi par profession, in dossier : Offre et demande d'emploi par profession au cours du VII<sup>ème</sup> Plan, troisième partie, *Économie et statistique*, n°81-82.
- Affichard J. et de Virville M (1978), Présentation générale, in Bilan Formation-Emploi 1973, *Les collections de l'Insee*, n°D59.
- 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. (1987), Constances et variations de l'entrée des jeunes dans la vie active, *Formation Emploi*, n°18.
- Baudelot Ch. et Glaude M. (1989), Les diplômes se dévaluent-ils en se multipliant ?, *Économie et statistique*, n°225.
- Beaud S. (1996), Les bac pro, la "désouvriérisation" du lycée professionnel, Actes de la recherche en sciences sociales, n°114.
- Beaud S. et Pialoux M. (1999), *Retour sur la condition ouvrière*, Fayard, Paris.
- BFE - Bilan formation-emploi (1978), Bilan formation-emploi 1973, *Les collections de l'Insee*, D 59.
- Bourdieu P. et Passeron J-C. (1970), La reproduction, éléments pour une théorie du système d'enseignement, Editions de Minuit, Paris.
- Bourdieu P. et 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°1975-2.
- Bourdieu P. (1978), Classement, déclassement, reclassement, *Actes de la recherche en sciences sociales*, n°24.
- Bourdieu P. (1979), *La distinction, critique sociale du jugement*, Éditions de Minuit, Paris.
- Bourdieu P. (1980), *Le sens pratique*, Éditions de Minuit, Paris.
- Céreq (1999), "Génération 92" : profil, parcours et emplois en 1997, *Bref*, n° 149.
- CGP - Commissariat général du Plan (1976), *Prévisions emploi-formation*, rapport du groupe technique de prévision emploi-formation, La documentation française, Paris.
- Charlot, A. (1983), Les universités, le marché du travail et les emplois : monopole, concurrence et déclassement, *Formation Emploi*, n°3.
- Coeffic N. (1987), Les jeunes à la sortie de l'école : poids du chômage et risque de déclassement, *Formation Emploi*, n°18.
- Desgoutte J-P. et Kirsch J-L. ( 1996), Diplôme et déclassement, *Céreq-Bref*, n° 117.
- Dubet F. (1992), Comment devient-on ouvrier ?, in Ouvriers, ouvrières, un continent morcelé et silencieux, dirigé par G-P. Azémar, *Autrement*, série mutations, n°126.
- 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*, XL-2.
- Eckert H. (2002a), Jeunes ouvriers, entre fermeture du groupe et opportunités de carrière, in Eckert H et Arliaud M., Quand les jeunes entrent dans l'emploi, La Dispute, Paris.
- Eckert H. (2002b), Quelles concurrences dans l'accès aux emplois ouvriers ?, in Moreau G., Les patrons, l'Etat et la formation des jeunes, La Dispute, Paris.
- Forgeot G. et Gautié J. ( 1997), Insertion professionnelle des jeunes et processus de déclassement, *Économie et statistique*, n° 304-305.

- Gensbittel M-H. et Viney X. (1987), Formations et accès aux emplois : les traits dominants de la période 1976-1982, *Formation Emploi*, n°18.
- Giret J-F. et Hatot Ch. (2001), Mesurer le déclassement à l'embauche : l'exemple des Dut et des BTS, *Formation Emploi*, n°75.
- D'Iribarne Ph. (1989), *La logique de l'honneur*, Éditions du Seuil, Paris.
- Join-Lambert E. et Viney X. (1988), L'insertion des jeunes à la sortie de l'école entre 1983 et 1987, moins de chômage, plus de précarité et de déqualification, *Économie et statistique*, n° 216.
- Kieffer A. (1986), Le rôle de la formation initiale dans l'entrée au travail des ouvriers et des employés, 1954-1977, *Formation Emploi*, n°14.
- Lahire B. (1996), Les variations des contextes en sciences sociales, remarques épistémologiques, *Annales HSS*, mars-avril, n° 2.
- Laulhé P. (1988), 1980-1985 : les difficultés de l'insertion, *Économie et statistique*, n°216.
- Minni C. et Vergnies J-F. (1994), La diversité des facteurs de l'insertion professionnelle, *Économie et statistique*, n° 277-278.
- Naville P. (1956), *Essai sur la qualification du travail*, Librairie Marcel Rivière et C<sup>ie</sup>, Paris.
- Passeron J-C. (1982), L'inflation des diplômes, remarques sur l'usage de quelques concepts analogiques en sociologie, *Revue française de sociologie*, XXIII.
- Podevin G. et 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.
- Rose J. (1996), L'organisation des transitions professionnelles entre socialisation, mobilisation et recomposition des rapports de travail et d'emploi, *Sociologie du travail*, n° 38.
- Terrail J-P. (1997) (sous la dir. de), *La scolarisation de la France, critique de l'état des lieux*, La Dispute, Paris.
- Thévenot L. (1976), Les disponibilités de main-d'œuvre par profession, in dossier : Offre et demande d'emploi par profession au cours du VII<sup>ème</sup> plan, deuxième partie, *Économie et statistique*, n°81-82.
- Tréanton J.-R. (1960), Le concept de « carrière », *Revue française de sociologie*, I.
- Verdier E. (1995), Politiques de formation des jeunes et marché du travail, la France des années quatre-vingts, *Formation Emploi*, n°50.
- Veneau P. et Mouy Ph. (1995), Des objectifs à la réalité, les baccalauréats professionnels industriels, *Formation Emploi*, n°49.