

## LA REPRODUCTION DES MILIEUX POPULAIRES « EN CRISE »

Gérard MAUGER (\*)

*La disqualification économique, politique et symbolique qui s'exerce sur le monde ouvrier depuis une vingtaine d'années, les illusions scolaires et le discrédit des LEP, l'« onirisme social » qui pousse les jeunes à désirer l'improbable, aussi bien que la hantise de la relégation, l'anxiété des diplômés moyens et le désarroi des plus démunis, qui n'ont ni argent ni diplôme, tous ces éléments ont accru la déstabilisation du groupe ouvrier et accentué les clivages générationnels qui le traversent.*

Comment analyser l'accès au marché du travail (1) des jeunes issus de familles populaires, sans capital scolaire ou détenteurs de titres dévalués ou menacés de dévaluation (2), dans une période marquée à la fois par l'entrée massive des familles populaires dans la compétition scolaire et par les restructurations industrielles, la dévaluation de la force physique comme force de travail, le chômage massif et la précarisation ?

### *La disqualification du groupe ouvrier*

Parce qu'« une position sociale ne peut exister et se reproduire que si elle est considérée comme digne d'être occupée au moins par ceux qui l'occupent » (Champagne, 1986), la reproduction des classes populaires est aujourd'hui « en crise ». En rupture de filiation ouvrière, les élèves

---

(\*) CSU - IRESO - CNRS.

de LEP d'origine populaire refusent massivement l'usine, le travail manuel agissant sur la matière et coupé du monde extérieur (3). Pour rendre compte de ce refus affiché de la condition ouvrière, de « la honte d'être ou de rester ouvrier », il faut analyser les multiples entreprises de disqualification économique, politique et symbolique qui s'exercent sur le monde ouvrier depuis une vingtaine d'années.

La restructuration et la disparition de branches entières de la production industrielle (industries minières, métallurgiques, textiles, etc.), les transformations du travail ouvrier induites par la mise en place de nouvelles technologies et de nouvelles stratégies patronales ont provoqué la ruine des métiers ouvriers traditionnels, la dévalorisation des diplômes techniques qui en ouvraient l'accès, l'extension du chômage, la paupérisation et la précarisation de pans entiers du monde ouvrier et, en définitive, la disqualification de « la force de travail simple » (la force de travail comme force physique) et des « valeurs de virilité » (courage, endurance, dureté) qui occupaient une place centrale dans la « culture d'atelier » (et, de façon plus générale, dans la définition de l'identité masculine traditionnelle des milieux populaires).

Parallèlement au déclin numérique du monde ouvrier, la crise de la représentation syndicale et politique et la dévaluation de ses porte-parole, l'effondrement des États socialistes et la disqualification du « socialisme réel » et des formes de messianisme politique qui en étaient solidaires, le discrédit des mots anciens (ouvrier, classe ouvrière, exploitation, lutte de classes, etc.) dans le champ politique, le champ médiatique, mais aussi dans le champ intellectuel, et leur remplacement par des trompe-l'œil (l'OS métamorphosé en opérateur, l'OQ en moniteur, l'usine en entreprise, la grève en mouvement social, les licenciements en plans sociaux, le patronat en « forces vives de la nation », etc.) et le désarroi discursif qu'implique la perte des « mots de la tribu » ont désorienté et disqualifié politiquement un groupe ouvrier économiquement dévalué.

Par ailleurs, la prolongation de la scolarité obligatoire et la banalisation de l'entrée des fils d'ouvriers dans l'enseignement secondaire ont contribué de multiples façons à la désagrégation-disqualification du groupe ouvrier. Destructuré vers le bas par la précarisation, le chômage et la retombée dans la misère, le monde ouvrier traditionnel se désagrège aussi vers le haut par la quête du salut social dans la réussite sco-

laire. Se substituant à l'auto-élimination (Dubet, 1992), la disqualification scolaire est alors d'autant plus destructrice qu'elle est perçue dans le cadre d'une représentation naturaliste de « l'intelligence » (« l'idéologie du don ») confortée par le constat de réussites scolaires différentielles au sein d'une même fratrie, qui semble neutraliser les effets de l'origine sociale.

Même si, en milieu populaire, les nécessités matérielles, les rappels à l'ordre du « principe de conformité » (Hoggart, 1970) et la dialectique « jalousie » / « fierté » (Weber, 1989) incitent à rester « entre soi », la prolongation des scolarités implique l'élargissement du monde social vécu, l'établissement de relations sociales avec des agents géographiquement rapprochés bien que socialement éloignés. Élargissement de l'espace social de référence (renforcé par les « expériences sociales virtuelles » faites à la télévision, au cinéma, dans des magazines, etc.) qui porte au sein même des familles ouvrières la comparaison avec d'autres modes de vie, changeant les axes de coordonnées sociales par rapport auxquels elles se situent.

On peut enfin supposer que la scolarisation prolongée des jeunes femmes de milieux populaires, dans la mesure où elle les rend plus sensibles à la séduction qu'exerce la détention du capital culturel et/ou du capital économique et les détourne des charmes « naturels » de la force physique et des valeurs de virilité, contribue à la disqualification matrimoniale des ouvriers. Il se pourrait ainsi que la force physique et les valeurs de virilité soient en baisse sur le « marché des liaisons » et sur le marché matrimonial comme sur le marché du travail.

### *Illusions et désillusions scolaires*

La disqualification économique, l'affaiblissement numérique, politique et symbolique du groupe ouvrier, le simple souci de se prémunir du chômage et du déclassement, l'élargissement du champ des possibles professionnels et l'espoir d'ascension sociale, liés à la prolongation massive des scolarités, expliquent à la fois la demande croissante de scolarisation, la quête du salut social par les études longues, la mobilisation scolaire plus ou moins désarmée et, parallèlement, le discrédit des LEP, des lycées techniques et plus généralement de la filière technologique par rapport à la filière générale.

Mais l'inflation des espoirs qu'entretient la prolongation de la scolarité a pour corollaire l'ampleur croissante des déconvenues, en particulier lors de l'accès en seconde au lycée ou, ultérieurement, dans les premiers cycles des universités (Beaud, 1995) (4). L'indifférenciation apparente des établissements secondaires, confondus sous une même appellation, dissimule la hiérarchisation des établissements et des classes à l'intérieur d'un même établissement (Broccolichi, 1995) : la progression apparente dans le cursus diffère le temps des désillusions et des déconvenues. En effet, l'entrée dans le jeu scolaire des catégories populaires qui en étaient jusqu'alors exclues, en intensifiant la concurrence, a accru les investissements des catégories utilisatrices. De ce fait, la structure de la distribution différentielle des profits scolaires et des profits sociaux corrélatifs s'est maintenue, au prix d'une translation globale des écarts : la croissance quantitative des diplômés n'a provoqué aucun bouleversement des ordres ni même aucune réduction des écarts (Baudelot, Establet, 1988 et 1992). Cependant, ce report du processus d'élimination a de nombreuses conséquences : de l'inflation-déévaluation des titres scolaires (5) aux multiples effets du stationnement prolongé dans l'institution d'exclus en sursis (Bourdieu, Champagne, 1993).

Les exigences du maintien de la paix scolaire (en particulier dans les ZEP) induisent le passage systématique des élèves dans la classe supérieure : le système d'orientation semble alors de plus en plus opaque, l'absence de normes est dénoncée par les parents qui perçoivent le système scolaire à travers les schèmes de perception d'autrefois (« plus personne ne sait ce que valent les enfants »). D'où la violence verbale des parents ouvriers contre les enseignants qui détiennent la clé de l'avenir des enfants et sont accusés de ne pas les aider et, symétriquement, les récriminations des enseignants qui reprochent aux parents leur « démission ». Le brouillage des classements et l'indétermination de l'avenir qu'il induit désorientent également les élèves : les conflits sont fréquents entre ces lycéens « sursitaires » (dont beaucoup finiront par échouer à la mission locale avec ou sans baccalauréat) et leurs parents.

Échapper à la condition ouvrière, c'est d'abord échapper au LEP : depuis l'affichage de l'objectif des « 80 % d'une classe d'âge au niveau du baccalauréat », la fraction la mieux dotée scolairement de leur public antérieur étant désormais absorbée par les lycées, la position dominée des LEP dans le système scolaire s'est encore dégradée. « Condamné »

au LEP, il s'agit d'éviter les secteurs en déclin de la mécanique – ils étaient la fierté des LEP, ils représentent aujourd'hui l'échelon le plus bas – et d'accéder aux secteurs nouvellement promus des « bacs pros » (eux-mêmes hiérarchisés) (Beaud, 1996). Ce clivage et cette hiérarchisation interne sont fondés sur une double opposition. Celle qui, sous l'angle de l'objet du travail, oppose « le monde des choses matérielles » et « le monde des choses humaines » et celle qui, sous l'angle de la nature du travail effectué, oppose travail manuel et travail intellectuel (pratique et théorie). L'activité est d'autant plus « noble » qu'elle ne fait appel à aucun travail exclusivement manuel et qu'elle a pour objet le monde des choses humaines. Au travail manuel sur le monde des choses matérielles (le monde sale et bruyant de l'atelier, à 95 % masculin) s'oppose le travail manuel sur le monde des hommes (des coiffeuses aux aides-soignantes, à 70 % féminin), l'un et l'autre s'opposant au travail intellectuel sur le monde des choses matérielles (le monde propre et silencieux des ordinateurs) ou sur le monde des choses humaines (des psychologues aux diverses catégories d'employés « à l'écoute du client »).

### *Destin scolaire et destin social*

Les emplois obtenus sont en moyenne d'autant plus qualifiés que le niveau de diplôme atteint est plus élevé. Mais les risques de déclassement, d'ampleur variable selon le niveau d'études, s'accroissent. La dévaluation en cascade des titres scolaires affecte en priorité les diplômes les moins élevés de l'enseignement technique (le taux de chômage des jeunes sans diplôme est entre trois et quatre fois plus élevé que celui des jeunes ayant un diplôme de niveau bac + 2). Ainsi, le taux de chômage varie fortement en fonction du niveau d'études atteint : plus le niveau de diplôme augmente, moins les risques d'être chômeurs pour les jeunes sortant de l'école qui se présentent sur le marché du travail sont élevés, aussi bien pour les garçons que pour les filles (toutefois, à niveau de diplôme égal, le taux de chômage des filles est généralement plus élevé que celui des garçons (6) ).

Parce que la démocratisation des lycées a pour corollaire la hiérarchisation des sections d'enseignement, parce que la conquête du statut de lycéen, sur fond de brouillage des classements scolaires, entretient « l'illusion promotionnelle » sans nécessairement permettre d'échapper aux voies de la relégation scolaire et sociale, parce que le lycée profes-

sionnel est un espace dominé et différencié, où la promotion des titulaires de « bacs professionnels » reste incertaine, la plupart des élèves de LEP, refusant la condition ouvrière, n'en sont pas moins voués au salariat précaire : six ans après leur sortie du LEP, ils y sont « condamnés » dans six cas sur dix et menacés d'« exclusion » (Jalaudin, 1995).

Ainsi se fait jour un double décalage entre condition d'origine et aspirations, entre aspirations et avenir probable. L'écart se creuse entre aspirations et ressources (culturelles), entre l'intériorisation (inconsciente) d'un habitus populaire (langage, hexis corporelle) et des dispositions promotionnelles (conscientes) mal ajustées aux chances objectives. Ces décalages sont au principe de cette sorte d'« onirisme social » qui porte à désirer l'improbable, sinon l'impossible ; onirisme qui a pour corollaires la perte du sens des limites, la cécité volontaire, l'affranchissement du principe de réalité, la mauvaise foi, la propension à « se raconter des histoires », le jeu avec le flou, la frime, le bluff, l'imposture ; onirisme socialement encouragé par la déréalisation qu'induit la présence prolongée dans l'école (et les statuts de lycéen, étudiant, stagiaire), comme par l'euphémisation dans le monde de l'usine (où l'ouvrier est devenu opérateur ou moniteur) ; dispositions à l'onirisme social qui croissent avec les ressources, si bien que les élèves de CAP semblent plus réalistes que ceux de BEP, etc. Décalages entre classements et auto-classements qui se paient souvent de désarrois individuels, engendrent la hantise de la relégation sociale et sont au principe de différentes formes de résistance au déclassement, à commencer par les prolongations indéfinies des scolarités. Décalages qui impliquent, en définitive, l'ajustement des dispositions aux positions réellement accessibles, engagent une révision à la baisse des aspirations, cette sorte de « travail de deuil » qu'impose le démenti des anticipations illusoire de l'avenir (il s'agit d'« en rabattre », de « mettre de l'eau dans son vin », de « s'y faire » sans le secours des ressources symboliques traditionnelles des ajustements anticipés).

### *L'anxiété des diplômés moyens*

Quelle que soit la diversité de leurs origines, de leurs dispositions, de leurs ressources, quelle que soit aussi la diversité des situations de déclassement dans lesquelles ils se trouvent placés, les « porteurs de titres scolaires dévalués » se trouvent confrontés à ces décalages entre dispositions intériorisées et positions accessibles. Mais, parce que l'illu-

sion sur la réussite s'intensifie avec la longévité scolaire, les jeunes titulaires de diplômes dévalués qui arrêtent leurs études à la fin du deuxième cycle général, après deux ans de STS (sections de techniciens supérieurs) ou d'IUT (instituts universitaires de technologie), ou après un bref passage à l'université sont, sans doute, les plus affectés par le décalage entre aspirations et chances objectives et les plus attachés à la défense de la valeur nominale du titre et à la réalisation de leurs espérances scolaires (Beaud, 1997). Les appellations uniformisatrices, bac + 2, bac + 3, etc., portent à croire, en effet, que les écarts scolaires sont quantitatifs et incitent à survivre le plus longtemps possible dans le système scolaire. De même, l'appellation uniforme d'« étudiant » (comme celle, antérieure, de « lycéen ») induit la confusion entre ceux des grandes écoles et ceux des universités, ceux des filières scientifiques et ceux des filières littéraires. Or, il s'avère que le type de baccalauréat possédé est un des déterminants principaux de la carrière scolaire ; que, dans l'enseignement supérieur, l'écart s'amplifie entre « la grande porte » et « la petite porte » ; que les effectifs des facultés de médecine diminuent, que ceux des classes préparatoires n'évoluent que très lentement, alors que les effectifs des filières supérieures courtes (STS et IUT) et des filières non sélectives s'accroissent. Ainsi peut-on rendre compte de l'inquiétude face à l'avenir des « diplômés moyens », des différentes formes de résistance au déclassement qu'ils mettent en œuvre, mais aussi des conduites d'ajournement nécessaires au travail de redéfinition de leurs aspirations, de leurs stratégies de reconversion et de rescolarisation.

### *Les désarrois des exclus du système scolaire*

À ceux qui n'ont ni capital économique, ni capital scolaire (ni argent, ni diplôme) – double dénuement qui définit la condition prolétarienne – restent les ressources ouvrières traditionnelles : la force physique et les valeurs de virilité. Mais qu'advient-il lorsque la force physique comme force de travail est dévalorisée, entraînant dans sa disqualification les valeurs afférentes ? Pour les jeunes qui sont sortis de l'école sans formation professionnelle dès la fin de la scolarité obligatoire et une partie des titulaires de diplômes dévalués (CAP, BEP), la stabilisation dans un emploi durable est l'horizon souvent indéfiniment éloigné d'une période de transition où alternent emplois précaires, chômage et stages de formation – ce sas est d'autant plus long que le capital scolaire détenu est plus faible.

Les dispositifs d'insertion successifs (7) ont institutionnalisé la transition entre système scolaire et marché du travail. Ils ont ainsi contribué à l'expérimentation de nouvelles formes d'emploi salarié (Kaiser, 1998), mais ils ont aussi mis en place de nouvelles formes d'encadrement de la fraction la plus démunie des jeunes de milieu populaire, institutionnalisant la figure du « stagiaire perpétuel » (et celle, symétrique, de « l'inséreur »). En fait, les usages diversifiés que « les jeunes à insérer » font des missions locales dépendent de leur trajectoire, de leurs ressources, de leur habitus : de l'intériorisation du point de vue de l'institution à l'installation dans la profession de « chercheur d'emploi », de la révolte contre ce qu'ils dénoncent comme « l'illusion scolaire » et « l'imposition de l'insertion » à la recherche d'une « couverture » pour des activités délinquantes, de la simple recherche d'un « petit boulot » par les mieux dotés à la quête désespérée d'un emploi et à la « *remise de soi* » des plus démunis (Thévenin, 1996). Les « valeurs morales » apparaissent alors comme les ultimes ressources à faire valoir sur le marché du travail : valorisation qui implique la conversion des valeurs populaires traditionnelles en « valeurs d'entreprise », du franc parler en « *loyalty* », du « travail sans se plaindre » en « travail sans revendiquer », etc.

Parce que ces jeunes sont privés des bases matérielles de leur autonomie, la forme et le cours du processus normal d'émancipation de la tutelle familiale sont modifiés. Le chômage, la précarité des emplois accessibles sont au principe d'une double désillusion, d'un double désenchantement : quant au présent et quant à l'avenir. Au présent, le manque d'argent endémique interdit l'accès aux « loisirs jeunes », empêche de « profiter de sa jeunesse ». Le temps passant, l'espoir s'amenuisant de trouver un emploi qui corresponde à la qualification acquise pour ceux qui en ont une, le chômage prolongé alternant avec des stages ou des « petits boulots » précaires de « jeunes-à-tout-faire » sans qu'apparaisse aucune perspective d'insertion professionnelle stable, donc aussi d'autonomisation par rapport à la famille parentale et de fondation d'une famille conjugale, le désenchantement, la désillusion font place à l'inquiétude, à l'angoisse, au désespoir, à « la rage » (Dubet, 1987). La désillusion qu'induit le déclassement de ceux qui ont acquis un métier « garanti » par un titre dévalué, le désenchantement de ceux qui ont juste assez fréquenté l'école (à la faveur de la prolongation de la scolarité obligatoire) pour y avoir intériorisé une « bonne volonté culturelle » désarmée et inutile, le désarroi de ceux qui, démunis de tout titre scolaire, n'ont pour toute ressource qu'une force physique obsolète

et des « valeurs de virilité » périmées n'ont sans doute pas de conséquences mécaniques sur les changements de la délinquance juvénile enregistrée mais toute analyse des formes contemporaines de « déviance » des jeunes adultes (suicides, alcoolisme et diffusion des toxicomanies, d'une part, délinquance protéiforme, d'autre part (8)) doit nécessairement en tenir compte (Mauger, 1994).

### « *Vieux ouvriers* » et « *jeunes techniciens* »

Les transformations du système scolaire ont sans doute joué un rôle décisif dans la déstabilisation du groupe ouvrier, dans le tracé des nouveaux clivages qui le divisent. Outre qu'elle facilite l'inculcation de logiques méritocratiques (9), la prolongation de la scolarité creuse les distances entre générations au sein même des familles ouvrières, accentue les clivages au sein des LEP, entre les sections « nobles » (« désouvriérisées ») et les autres, accroît la distance entre « vieux ouvriers » et « jeunes techniciens » (Beaud, 1996). La mise en place de nouvelles formes d'organisation du travail s'appuie sur les jeunes diplômés des LEP, des STS et des IUT (Gollac, Volkoff, 1996). Mieux formés, moins payés et plus exposés au chômage, beaucoup entrent dans le jeu de la modernisation, d'où la concurrence croissante entre générations. Placés entre techniciens et opérateurs, les titulaires de bacs professionnels jouent le rôle de surveillants : d'où les conflits fréquents entre « bacs pros innovants » et « ouvriers traditionnels », entre les jeunes non syndiqués qui méprisent « les vieux encroûtés dans leurs habitudes » (qu'il s'agisse des habitudes syndicales ou du vin rouge) et les vieux ouvriers qui dénoncent « les petits cons de BTS » (où ils incluent « les bacs pros ») (Pialoux, 1996).

Gérard MAUGER

### NOTES

(1) *i.e.* « l'insertion professionnelle » dans le lexique politico-administratif.

(2) Désignés dans le discours politico-médiatique par un halo sémantique de dénominations spatiales – « jeunes des banlieues », « des cités », « des quartiers », etc. – ou « sociales » – « jeunes défavorisés », « jeunes en difficulté » ou encore « jeunes » tout court.

(3) 47 % des garçons se déclarent disposés à faire le métier de leur père et 28 % des filles se déclarent prêtes à accepter la situation de leur mère (Jalaudin, 1995).

(4) L'étape décisive est désormais celle de la sélection qui ouvre l'accès au B.T.S. : c'est faute de pouvoir accéder aux filières de B.T.S. (où les élèves restent encadrés comme au lycée) que les bacheliers, enfants d'ouvriers, entrent à l'université.

(5) L'accroissement du nombre des titres scolaires délivrés implique leur dévaluation dans la mesure où leur accroissement est plus rapide que celui du nombre des positions correspondantes sur le marché du travail (Bourdieu, 1978 ; Passeron, 1982).

(6) La montée du chômage n'a en rien freiné l'accès croissant des femmes au marché du travail. Désormais, le titre scolaire n'est plus pour les filles une ressource à faire valoir sur le seul marché matrimonial, il est investi sur le marché du travail. Pourtant les avantages acquis par les filles à l'école sont loin d'être totalement convertis sur le marché du travail : à diplôme égal, les inégalités de salaire, la ségrégation des emplois, la difficulté des promotions persistent (Baudelot, Establet, 1992).

(7) On peut y distinguer un pôle scolaire (cf. les stages de formation alternée) et un pôle professionnel (cf. les nouveaux statuts d'emploi dans les secteurs marchand et non-marchand).

(8) Reste en effet la possibilité de valoriser hors travail des « ressources naturelles » : la force physique et les valeurs de virilité converties en « force de combat » dans les mondes de la délinquance, l'esthétique corporelle « placée » sur le marché du sexe vénal ou encore la mobilisation de ressources « ethniques » dans le champ politique ou socioculturel.

(9) Le système de classement et de compétition scolaire est entré dans l'entreprise : « l'entreprise méritocratique » (décalquée sur l'école) induit l'intériorisation des contraintes, la baisse de syndicalisation et casse les solidarités. De même, les transformations des modes de commandement dans l'entreprise trouvent leur origine dans l'école (cf. la situation d'examen permanent, les autoévaluations demandées aux salariés, le superviseurs, etc.).

## BIBLIOGRAPHIE

BAUDELLOT C. et ESTABLET R. (1988), *Le niveau monte. Réfutation d'une vieille idée concernant la prétendue décadence de nos écoles*, Paris, Éditions du Seuil.

BAUDELLOT C. et ESTABLET R. (1992), *Allez les filles !*, Paris, Éditions du Seuil.

BEAUD S. (1995), *L'Usine, l'école et le quartier. Itinéraires scolaires et avenir professionnel des enfants d'ouvriers de Sochaux-Montbéliard*, thèse, ENS-EHESS.

BEAUD S. (1996), « Les « bacs pro ». La « désouvriérisation » du lycée professionnel », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 114, pp. 21-29.

BEAUD S. (1997), « Un temps élastique. Étudiants des « cités » et examens universitaires », *Terrains*, n° 29, pp. 43-58.

BOURDIEU P. (1978), « Classement, déclassement, reclassement », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 24.

BOURDIEU P. et CHAMPAGNE P. 1993, « Les exclus de l'intérieur », in BOURDIEU P. (dir.) (1993) : *La Misère du monde*, Paris, Éditions du Seuil, pp. 597-603.

BROCCOLICHI S. (1995), « Orientations et ségrégations nouvelles dans l'enseignement secondaire », *Sociétés contemporaines*, n° 21, pp. 15-28.

CHAMPAGNE P. (1986), « La reproduction de l'identité », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 65, pp. 41-64.

DUBET F. (1987), *La Galère. Jeunes en survie*, Paris, Éditions Fayard.

DUBET F. (1992), « Comment devient-on ouvrier ? », *Autrement*, n° 126, pp. 136-145.

GOLLAC M. et VOLKOFF S. (1996), « Citius, altius, fortius. L'intensification du travail », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 114, pp. 54-67.

HOGGART R. (1970), *La Culture du pauvre*, Paris, Éditions de Minuit.

JALAUDIN C. (1995), *Aux lendemains du LEP. Insertion professionnelle et sociale d'une cohorte d'élèves*, thèse, université de Nantes.

KAISER J. (1998), *L'Évolution de l'insertion des jeunes de bas niveau scolaire. Modes de vie des jeunes en insertion de longue durée et transformations de l'organisation de la transition professionnelle*, thèse, université Nancy II.

MAUGER G. (1994), « Espace des styles de vie déviant des jeunes de milieu populaires », in Baudelot, Christian et Mauger, Gérard (dir.) : *Jeunesses populaires. Générations de la crise*, Paris, Éditions de L'Harmattan.

PASSERON J.-C. (1982), « L'inflation des diplômes. Remarques sur l'usage analogique de quelques concepts en sociologie », *Revue française de sociologie*, n°4, pp. 551-584.

PIALOUX M. (1996), « Stratégies patronales et résistances ouvrières. La modernisation des ateliers de finition aux usines Peugeot de Sochaux (1989-1993) », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 114, pp. 5-20.

THÉVENIN M. (1996), *Jeunes et institutions de la jeunesse à Aubervilliers*, DEA, ENS-EHESS.

WEBER F. 1989, *Le Travail à-côté. Étude d'ethnographie ouvrière*, Paris, INRA-EHESS.