

ENTRE FIERTE ET AMERTUME : LE PARCOURS ET L'ORIENTATION DES BACHELIÈRES D'ORIGINE MAGHREBINE ACCEDANT A L'UNIVERSITÉ

Bruno LAFFORT,
sociologue de l'immigration à la MESHS de Lille,
membre des laboratoires Clersé, Lille 1 et Erasme, Institut Maghreb-Europe, Paris 8

INTRODUCTION

■ Pourquoi se focaliser sur les jeunes filles d'origine maghrébine ? Nous allons voir tout d'abord que ces jeunes femmes ont fait l'objet de peu d'études jusqu'à présent, contrairement à leurs frères qui ont bénéficié de plus d'attention de la part des chercheurs en général et des sociologues en particulier. Ainsi, si la plupart des chercheurs s'accordent *grosso modo* sur le fait que les filles d'origine maghrébine réussissent mieux leurs études que les garçons (M. Tribalat, 1995 ; R. Silberman, 1999 ; Brinbaum et Werquin, 2004), leurs conclusions s'arrêtent en général à ce seul constat. Quelques exceptions notoires doivent être citées via notamment les travaux de M. Hassini relatif aux filles de parents maghrébins (2002) et de M. Timera à propos des jeunes filles d'origine africaine (1997 et 1999. Pour preuve s'il en était de cette relative méconnaissance des parcours de ces jeunes femmes dans la recherche universitaire, un récent colloque sur ce sujet auquel nous assistions¹ nous a paru particulièrement pauvre en terme de résultats, notamment parce qu'il rassemblait des personnes soit spécialistes des processus de formation de manière générale, soit spécialistes des discriminations, mais finalement peu outillées pour traiter la question de manière globale en articulant ces deux volets, *i.e.* celui du genre et de l'origine (sociale et ethnique)².

Dans un premier temps, nous allons proposer quelques hypothèses de recherche, à partir notamment d'une étude conséquente réalisée par S. Beaud et consacrée aux bacheliers-hommes d'origine maghrébine. En croisant les principaux résultats de son

¹ *Filles diplômées issues de l'immigration : scolarité et insertion professionnelle*. Journée d'étude du mercredi 8 novembre 2006, co-organisée par les universités de Lille 1 et Lille 3 à l'Espace culture de Lille 1.

² La journée d'étude intitulée "Ambitions et projets des filles à l'université", co-organisée par les universités de Lille 1 et Lille 3 le 9 juin 2008 (où l'ethnicité n'a pas été abordée en tant que telle) est un autre exemple illustrant cette difficulté d'approche méthodologique.

ouvrage avec ceux de notre propre enquête, cette première partie présentera, puis mettra en lumière la spécificité du parcours universitaire de ces jeunes filles d'origine maghrébine, notamment par rapport à ceux de leurs frères.

Dans un deuxième volet, nous reviendrons sur le parcours de l'une de ces bachelières, Nacéra, et notamment sur les modalités de "rattrapage" via les dispositifs de formation continue qu'elle a su mettre en œuvre. Nous verrons comment ce parcours, exemplaire, l'est à plus d'un titre et notamment quant à la façon dont cette étudiante s'appropriera cette *formation tout au long de la vie*. Ce parcours emblématique permettra de comprendre comment ces nouvelles mesures permettant un accès facilité à la formation ont permis à certaines étudiantes de rebondir pour tenter d'accéder (après moult difficultés) à un emploi stable et durable.

QUELQUES SPECIFICITES ENTRE FILLES ET GARÇONS D'ORIGINE MAGHREBINE ACCEDANT A L'UNIVERSITE

Si les études qualitatives consacrées aux bachelières d'origine maghrébine sont inexistantes à notre connaissance³, au niveau des garçons les choses sont un peu différentes, notamment grâce à un ouvrage très "compréhensif" réalisé par S. Beaud (2002), fruit d'une enquête d'une dizaine d'années dans la région de Sochaux-Montbéliard, intitulé *80 % au bac... et après ? Les enfants de la démocratisation scolaire*⁴. Cet ouvrage tente de dresser les contours des difficultés spécifiques auxquelles sont confrontés les garçons issus des milieux populaires - et plus particulièrement d'origine maghrébine - résidant dans des quartiers d'habitat social dits "en difficulté". C'est après une lecture attentive de cet ouvrage et de nombreuses discussions avec des étudiantes concernées que nous nous sommes rendu compte qu'une étude similaire (même réalisée de façon beaucoup plus modeste et plus resserrée dans le temps) mais orientée sur les filles étudiantes, s'imposait. Une telle étude permettrait de mettre en lumière des éléments très différents au niveau des parcours de ces jeunes filles qui entrent à l'université. C'est à cette tâche que nous avons voulu nous atteler, pour faire sortir de "l'invisibilité sociologique" ces filles d'origine maghrébine. L'article qui suit présentera quelques résultats et pistes de recherche qui pourront être complétés et enrichis par de nouvelles enquêtes. Nous avons tiré quelques thèmes de l'ouvrage de S. Beaud pour les confronter aux résultats de notre enquête actuelle : le choix de l'université et la perception de l'enseignement supérieur, le rapport au quartier et à la

³ Les travaux de M. Hassini (op. cit.) concerne la scolarisation des filles au niveau du primaire et du secondaire.

⁴ Cf réf. complètes en bibliographie. De ce livre en découlera un deuxième, fruit d'une correspondance entre S. Beaud et un jeune homme (Younès Amrani) le remerciant pour l'écriture de son premier ouvrage : *Pays de malheur. Un jeune de cité écrit à un sociologue*, Paris, la Découverte, 2004.

famille et enfin l'influence du "groupe de copains" dans ces parcours universitaires. Mais présentons tout d'abord brièvement notre recherche.

CONTEXTE DE L'INVESTIGATION

Nous avons commencé cette enquête monographique il y a quatre ans, en nous centrant plus précisément sur le parcours de "cinq étudiantes à la fac", Safaa, Leïla, Baiïja, Djamila et Nacéra, toutes originaires du "Bassin minier". Ce bassin, situé dans le centre du département du Pas-de-Calais et distant d'une quarantaine de kilomètres de la métropole lilloise, conserve encore aujourd'hui son nom même si la fermeture du dernier puits (celui de Oignies) remonte à 1990. Certaines de ces jeunes filles ont été rencontrées par le biais de l'université de Lille 1 où nous enseignions à l'époque comme ATER, d'autres par le bouche-à-oreille. Ces jeunes filles qui avaient toutes eu connaissance des travaux de S. Beaud (certaines l'ayant même rencontré en Région lors de la promotion de son dernier ouvrage, 2004) souhaitent ardemment qu'à travers leur témoignage le *versus* féminin de son enquête puisse être réalisé. Une enquête "compréhensive" de ce type ne peut s'envisager que sur du long terme, ce qui explique qu'aujourd'hui nous soyons toujours en contact avec quatre de ces cinq jeunes filles. Il nous semble que la richesse des matériaux recueillis par l'enquête ethnographique est susceptible d'apporter des nuances notamment au niveau du genre que les enquêtes quantitatives "lourdes" peinent à déceler. A titre d'exemple, l'étude menée par Y. Brinbaum et P. Werquin sur l'insertion professionnelle des jeunes d'origine maghrébine (2004) peine à tenir ses promesses quant à l'apport de la variable "sexe" annoncée en prolégomènes de leur article. Notre enquête est en cours et nous sommes conscients que certaines données de cadrage notamment devront venir étayer et asseoir nos conclusions actuelles.

Pour deux d'entre-elles (Safaa et Leïla), leurs parents sont des Marocains qui ont émigré en France au début des années soixante. La famille de Baiïja est plus ancienne en France, puisque c'est son grand-père paternel qui est arrivé du Maroc, dans les années cinquante, pour descendre au fond de la mine. Rappelons que jusqu'au milieu des années soixante-dix, ces Marocains sont arrivés nombreux dans ce bassin minier, constituant quasiment la dernière vague d'immigration de travail en France. Le regroupement familial a permis dans un deuxième temps à ces pères, arrivés seuls en France, de ramener près d'eux leur famille, reportant *sine die* le "projet de retour". Djamila fait figure d'exception, ses parents étant tous deux des immigrés tunisiens. Nous reviendrons plus en détail dans le deuxième volet de cet article sur le parcours de Nacéra, avec de larges extraits de matériaux biographiques.

A L'HEURE DES CHOIX

Concernant tout d'abord le choix de l'université, il est certain que ces jeunes femmes ont un rapport moins fort, moins affectif à leur quartier que les garçons décrits par

S. Beaud. Cela leur permet de s'expatrier plus facilement vers la "métropole" (Lille en l'occurrence) pour leurs études universitaires. Si ces étudiantes auraient pu aussi décider de s'inscrire dans les petits centres universitaires plus proches de leur domicile (Lens ou Arras), aucune n'a opté pour ce choix-là⁵. En d'autres termes, leurs préférences semblent se tourner davantage vers les grands pôles universitaires que vers les petits, à l'inverse des garçons, tout au moins dans l'enquête de S. Beaud, qui ont davantage fait le choix de la proximité⁶ au détriment de la qualité de l'enseignement, ou plutôt de sa renommée, les universités des grandes villes étant toujours considérées comme les plus prestigieuses. Un autre élément dans ce choix doit être pris en compte : la possibilité d'émancipation accrue qu'offrent, pour ces jeunes femmes, les grandes villes.

Au niveau du choix de la filière suivie, les étudiantes de notre enquête, sociologie pour quatre d'entre-elles et histoire de l'art pour la cinquième, ne sont pas arrivées dans ces deux disciplines par hasard : leurs motivations pour l'obtention de la licence dans un premier temps malgré les difficultés auxquelles elles seront confrontées quotidiennement, sont bien réelles, ce qui là aussi contraste avec les résultats de l'enquête de S. Beaud. Pour autant, on constate que les choix d'orientation dès la classe de seconde renvoient davantage à un faisceau de paramètres mêlant autant l'intérêt personnel, les attitudes de certains enseignants et les discussions entre copines que d'une réelle discussion ou d'une réflexion concertée avec la famille, même si cette dernière encourage généralement ses filles à "poursuivre les études". Il semble qu'en ce qui concerne le choix de la sociologie notamment, c'est souvent la découverte de cette matière en terminale par des enseignants assez "engagés" qui va concourir à orienter ces étudiantes vers cette discipline. Pour ces personnes de milieu populaire qui n'ont pas dans leur réseau et leur famille d'éléments suffisants de réflexion, les professeurs de lycée peuvent être amenés à jouer un rôle de "neutralité bienveillante" auprès de ces élèves pour les aider dans leurs choix. On retrouve une constante dans ces choix universitaires, c'est qu'ils restent corrélés malgré tout à des études longues où le débouché professionnel ne constitue pas, au moins dans un premier temps, une priorité absolue. En ce sens, nous rejoignons ici les réflexions de M. Timera et alii dans leur étude sur la scolarisation des jeunes filles africaines noires en France (1997), à savoir que paradoxalement, les contraintes familiales qui pèsent sur les jeunes filles, en terme de mariage notamment, les incitent à suivre des études plus longues que celles de leurs frères. Ainsi, les auteurs cités ci-dessus s'interrogent : *"Peut-on parler d'un processus d'intégration sexuée faisant diverger depuis le cadre familial jusqu'à l'espace public le destin des soeurs à celui des frères ?"* (Quiminal et alii., 1997, p. 5). Notre étude,

⁵ Si le temps imparti pour cette enquête avait pu être étendu, il aurait été judicieux de confirmer cette hypothèse en enquêtant sur les campus de Lens et d'Arras.

⁶ Les *"quatre copains de fac"* qui composent l'ossature de l'ouvrage de S. Beaud ont tous choisi de s'inscrire à l'antenne universitaire de Belfort située à vingt-cinq kilomètres de leur domicile plutôt qu'à l'Université de Besançon éloignée de soixante-quinze kilomètres.

sur un public certes différent, confirmera leur hypothèse. Pour autant, cet engagement dans des études longues aux débouchés incertains va conduire dans la durée à des incompréhensions de la famille : c'est ce que nous verrons dans le deuxième volet de cet article avec le parcours de Nacéra qui décidera de "divorcer" (après sa licence) avec les études longues, malgré le plaisir que lui avait apporté la sociologie⁷.

Le rapport au quartier ne semble pas aussi prégnant que ne le décrivaient les *"quatre copains à la fac"* de l'ouvrage de S. Beaud. Contrairement à ces garçons qui privilégiaient l'université de "proximité" pour ne pas trop s'éloigner de leur quartier, c'est ici le contraire qui se produit. Ces jeunes filles font le choix de la mobilité en s'inscrivant dans les universités lilloises, même si cela se "paie" en terme de contraintes horaires et de fatigue liées à ces déplacements quotidiens. Il faut dire aussi que ces jeunes filles n'ont pas vécu leur enfance/adolescence dans des quartiers de "grands ensembles", mais plutôt dans des petites cités minières où l'implantation traditionnelle de l'habitat, malgré un confort très précaire et une médiocre qualité des constructions, permettait de garder une certaine mixité dans l'habitat et de conserver des relations sociales avec ses voisins, autant d'éléments souvent absents des grandes cités d'habitat collectif.

ETUDES SUPERIEURES ET RELATIONS FAMILIALES

Quelles sont les relations que ces jeunes filles entretiennent avec leurs parents vis-à-vis de leurs études ? Pourra-t-on en conclure comme S. Beaud que *"la poursuite indéterminée des enfants d'ouvriers produit de la distance à l'intérieur des familles (...) et que les parents, démunis scolairement, se trouvent alors affaiblis face à leurs enfants en situation provisoire d'ascension scolaire ?"*⁸ Il nous semble que les choses qui se jouent entre ces jeunes diplômées et leurs parents sont plus subtiles. Souvent, ce sont elles dans leur fratrie qui sont allées le plus "loin" au niveau de leurs études en décrochant un bac général, avec une forte pression des parents pour "réussir".

Certes, les parents placent toutes leurs espérances dans leurs filles, mais à condition que cette aventure reste bien encadrée, notamment en ce qui concerne la surveillance qui ne doit pas être relâchée. Cette surveillance rapprochée peut aussi conduire ces jeunes filles à vouloir "prendre de la distance" avec le domicile de leurs parents, en

⁷ Une prolongation à cette recherche serait d'analyser les parcours d'un autre groupe de bacheliers qui suivrait un cursus moins discriminant socialement (tel que l'informatique par exemple), tant il apparaît qu'au niveau la sociologie ce sont les jeunes de la classe supérieure qui s'en sortent le mieux, notamment par leur possibilité d'activer les nombreux réseaux de leurs parents.

⁸ In site internet du CNRS (cnrs.fr/SHS/), *Articles à la une*. Les classes populaires françaises et la crise de la reproduction du groupe ouvrier décryptées par S. Beaud, article du 16/03/2005.

choisissant une université relativement éloignée de leur domicile (45 km) plutôt qu'une petite université plus proche, comme Arras, par exemple. Pour autant, cette mobilité et cette émancipation peuvent rester virtuelles quand certains parents opposent leur veto au choix d'une résidence lilloise pour ne pas perdre leur contrôle social sur leurs filles. Lorsqu'il s'agit par exemple, de demander à son père une résidence universitaire pour la poursuite d'études, afin d'éviter des temps de trajets interminables en train, cela devient une difficulté presque informulable. Les sollicitations vis-à-vis des "tâches familiales" de tous ordres sont-elles plus nombreuses que chez leurs frères ? Nous serions tentés de répondre par l'affirmative, même si ce volet de l'enquête mériterait d'être approfondi. Chez certaines étudiantes, ces diverses responsabilités vont constituer un frein à la poursuite de leurs études supérieures tout en leur permettant, paradoxalement, de s'octroyer un rôle symbolique important dans la famille. Il peut s'agir d'aider les parents dans la lecture et la rédaction des différents courriers administratifs, mais également de s'occuper des frères et sœurs dans leur suivi scolaire, voire des parents eux-mêmes quand ces derniers vieillissent. Enfin, la poursuite des études qui ne débouche pas rapidement sur un emploi finit souvent par renverser les attentes et les espérances des parents qui ne comprennent plus, dès lors, pourquoi leurs enfants, en l'occurrence ici leurs filles, ne trouvent pas de travail, phénomène que l'on retrouve plus généralement chez les familles de milieux populaires. Cette donnée apparaît cependant accrue chez les familles maghrébines qui auraient semble-t-il des aspirations éducatives fortes, en tout cas plus importantes, que les familles portugaises par exemple (Y. Brinbaum et P. Werquin, 2004 ; R. Silberman, 1999).

QUATRE COPINES A LA FAC

Qu'en est-il au niveau du "groupe de copines" et de son influence sur les résultats universitaires ? Il nous paraît que contrairement au "groupe des copains" de l'enquête de S. Beaud, décrit dans son fonctionnement comme une entrave au travail individuel, le groupe de ces "copines à la fac" va progressivement constituer au fil des ans une vraie ressource et un atout non négligeable, notamment lors des deux premières années. Un groupe-ressource, un groupe de travail centré (en partie) sur l'université, c'est déjà une façon de se serrer les coudes et de travailler ensemble. On retrouve ici aussi un rapport symbolique au groupe assez fort, mais peut-être pas autant que celui des "*quatre copains*" décrit par S. Beaud. Il semblerait également que ces jeunes filles soient plus ouvertes dans leur réseau amical et relationnel vers l'extérieur, où l'on retrouve beaucoup de garçons ou de filles qui ne sont pas forcément d'origine maghrébine mais plutôt issus du même milieu social.

Enfin, au niveau de ces bachelières qui rentrent à l'université, le choix de la sociologie (pour quatre d'entre-elles), dont nous avons vu comment il s'était élaboré, produit d'autres effets secondaires que l'on pourrait qualifier de plus *politiques*. Il semblerait

que les questions liées à l'immigration en France ainsi que celles qui concernent, d'une manière ou d'une autre, le "monde arabe" soient très prégnantes chez elles. Leur intérêt pour la sociologie de l'immigration en particulier, qui les conduit à mettre des mots sur leur propre histoire, sur ce qu'elles ont vécu au sein de leur propre famille, se développe au fil des ans. Un auteur comme A. Sayad (1991,1999) devient, dès lors, un sociologue incontournable au niveau de leurs références, même si ce chercheur proche de P. Bourdieu a donné souvent à l'immigration maghrébine un déterminisme qui la présente parfois sous un ciel si plombé, qu'on pourrait dire qu'elle en devient presque trop triste pour être vraie (1993).

Nous avons tenté de caractériser le parcours de ces étudiantes lors de leurs premières années à l'université, tant au niveau de leurs ressources que de leurs difficultés. En cela, nous rejoignons les conclusions de M. Timera (1999) quant aux contraintes de la reproduction communautaire qui favorisent implicitement chez les filles un allongement de leur scolarité. Pour autant, l'insertion professionnelle devient dans un deuxième temps une préoccupation forte chez ces jeunes filles, tant pour elles que pour leurs parents ; parents qui dans un premier temps ont adhéré au projet explicite de l'université mais qui désormais le remettent en question, les débouchés professionnels n'étant pas au rendez-vous. En nous penchant sur le parcours emblématique de Nacéra, notamment par son appropriation très particulière des outils liés à la *formation tout au long de la vie*, nous allons voir dans ce deuxième volet comment ces jeunes filles "rebondissent" après des études longues trop générales.

LE PARCOURS DE NACERA : LA FORMATION TOUT AU LONG DE LA VIE, UN OUTIL POUR SORTIR DE LA PRECARISATION ?

Si l'on en reste aux textes fondateurs, et notamment au slogan lancé en 1995 par la Communauté Européenne, la *formation tout au long de la vie* correspond à "*toute activité d'apprentissage utile entreprise à tout moment de la vie dans le but d'améliorer les connaissances, les qualifications et les compétences, dans une perspective personnelle, civique, sociale et/ou liée à l'emploi*" (F. Danvers, 2003). Il n'est sans doute pas anodin que le terme *emploi* soit placé en fin de définition, le législateur voulant sans doute souligner que la finalité de cette mesure était de dépasser la simple causalité linéaire avec la seule recherche d'emploi.

On peut penser effectivement que la plupart des impétrants qui utilisent cette mesure ne font pas de leur recherche d'emploi, à l'issue de leur nouvelle formation, un préliminaire. En d'autres termes, on peut penser (même si cela demanderait à être vérifié) que les motivations qui poussent la plupart des personnes à entreprendre une nouvelle formation ou à s'inscrire dans ce processus de *formation tout au long de la vie* ne sont pas directement corrélées à la recherche d'un emploi, notamment parce que

beaucoup en ont déjà un lorsqu'elles envisagent justement une nouvelle formation. Pour autant, nous avons pu observer qu'une bonne partie de ces jeunes femmes d'origine maghrébine vont plutôt utiliser cet outil comme une ressource et un moyen supplémentaire leur permettant, après moult études universitaires et "petits boulots", d'accéder à un premier emploi stable et, si possible, durable.

ENTRE PERFORMANCES SCOLAIRES ET ATTENTES PARENTALES

La rencontre avec Nacéra s'est réalisée de manière un peu fortuite. Nous avons sympathisé avec elle sur les bancs de l'université lilloise, durant l'année 1996/97 où nous étions tous deux en licence de sociologie, mais sans que nos discussions ne dépassent le cadre universitaire. C'est à la rentrée universitaire 2006 (soit exactement dix ans après !) que nous avons retrouvé Nacéra comme étudiante en deuxième année d'école d'Assistant de service social dans un institut où nous donnions un cours de sociologie. C'est alors que nous avons pu reprendre contact, programmer et réaliser un long entretien avec Nacéra. Son parcours est exemplaire parce qu'il illustre à la perfection les mésaventures d'une bachelière, issue d'un milieu populaire qui rentre à l'université, et les ressources qu'elles devra mobiliser par la suite - grâce notamment aux outils mis en place autour de la *formation tout au long de la vie* pour essayer, selon sa propre expression, de "rebondir".

Nacéra est issue d'un couple mixte, de mère française et de père algérien, son père ayant travaillé toute sa vie dans l'industrie. On retrouve chez Nacéra nombre de similitudes évoquées précédemment, et notamment le problème récurrent de son orientation, et cela dès la seconde où elle a dû se battre pour ne pas "basculer" en BEP.

A la fin de sa troisième, Nacéra s'est retrouvée avec une orientation qui a failli lui être imposée par les enseignants, mais elle a résisté et a réussi à imposer son choix :

"Déjà en 3^e il y a eu un problème d'orientation, on voulait absolument me mettre en BEP mais moi je ne voulais pas !

- en BEP ?

Nacéra : oui, en BEP secrétariat (rire) ! mais je savais déjà que les travaux (de secrétariat)... enfin que je n'y arriverai pas, que ce n'était pas pour moi, je ne me voyais pas là-dedans !

- et pourquoi ils voulaient vous mettre là ?

Nacéra : ils pensaient que je n'avais pas le niveau pour continuer en seconde !

- et vous aviez un bon niveau ?

Nacéra : c'est comme je vous disais (tout à l'heure) : je m'en fichais un peu donc je ne me donnais pas à fond - j'avais 10,5 / 11 de moyenne - donc ils me disaient "tu n'arriveras jamais en seconde !", mais je n'aimais pas le collège... mais moi, je savais ce que je voulais faire : comme au départ c'étaient les enfants, je savais qu'il me fallait un bac et qu'il fallait que j'aille (en seconde)... donc j'ai dû constituer un comité avec une conseillère

d'orientation, une réunion d'équipe, pour me battre, sinon j'aurais dû faire appel...

- et vos parents vous ont aidée ou c'est vous qui avez ... ?

Nacéra : mon père et ma mère sont venus quand même à la réunion, même si mon père était un peu largué (sourire) ! mais il est quand même venu avec ma grande sœur et puis on a décidé que c'était la seconde, sachant que ma sœur a dit : "de toute façon je suis au lycée Pasteur, je pourrai la suivre !"

Son père, plus que sa mère semble-t-il, s'intéressait à ses bulletins scolaires mais était gêné par son illettrisme qui ne lui permettait pas d'exercer une surveillance plus fine : *"Mon père travaillait, il travaillait beaucoup la nuit... en tout cas au niveau de l'école il était un peu largué : lui l'école il ne connaît pas vraiment, il a travaillé très jeune donc tout ce qu'il voulait c'était regarder le bulletin (rire) ! il s'intéressait au bulletin, il fallait que ce soit au moins la moyenne mais sinon il ne savait pas ce qu'on faisait dans la journée... par exemple, on ne lui disait pas qu'on allait manifester (...) Maintenant il parle très bien français mais il ne sait pas écrire donc c'est ça qui était le plus dur au niveau des devoirs : nous pouvions mentir, dire que nous avions eu une bonne note et il ne le voyait pas sauf si ma sœur lui disait derrière : "non, non elle te ment !", (mais sinon) il ne le savait pas, on pouvait mentir comme on voulait... lui regardait les chiffres, il ne regardait pas les appréciations : "peut mieux faire !" (rire) ! donc je lui montrais le 12 ou le 11 mais il ne voyait pas "peut mieux faire", donc il ne pouvait pas forcément (deviner)...*

- donc il ne vous a pas trop mis la pression, il regardait et...

Nacéra : oui, il regardait...

- pour lui c'était important que vous réussissiez ou (pas)... ?

Nacéra : oui, quand même... ma sœur - la première - déjà quand elle a eu son bac c'était la fête, donc cadeaux, etc. et puis ça a toujours été le modèle pour tout le monde, ma grande sœur : donc après il fallait absolument que j'ai mon bac, que je continue... donc j'ai continué, mais après mon père avait du mal à comprendre qu'on ne puisse pas avoir le même parcours, ma sœur et moi..."

On retrouve ici une constante des milieux populaires où les parents se retrouvent relativement démunis pour encadrer de façon positive la scolarité de leurs enfants (S. Vincent, 2000). Ces familles-là ne se désintéressent pas du parcours de leurs enfants au sein de l'institution scolaire, mais c'est plutôt dans leur suivi quotidien qu'elles utilisent des stratégies de type récompense/punition qui ne font plus recette aujourd'hui. Ce rapport un peu ambigu entretenu par les parents de Nacéra vis-à-vis de l'école, puis de l'université, ne lui a pas permis de récupérer certaines carences. Par exemple, Nacéra a accumulé depuis le collège des lacunes en mathématiques qui, nous le verrons, lui seront préjudiciables tout au long de son parcours.

LE TEMPS POUR EXPERIMENTER

Nacéra va se retrouver en sociologie, mais à Lille 3. Cela lui paraissait être un

prolongement naturel de son bac L et de son goût pour la philosophie :

"Donc soit je continuais dans la philo, soit je... en fait, j'ai découvert la socio en m'attachant à la philo, je suis allée à Lille 3 pour me renseigner pour faire un DEUG de philo et puis j'ai découvert un DEUG de sciences humaines !

- à Lille 3 ?

Nacéra : oui, il venait d'être créé, c'était "sciences humaines et sociales" et c'était un DEUG on va dire exploratoire, nouveau, et je me suis dit "tiens ! je vais me lancer là-dedans comme ça j'aurai le temps de me décider"

Nacéra, malgré son statut de boursière, va intégrer très tôt le monde du travail salarié, constante que nous avons retrouvée chez d'autres étudiantes boursières de milieu populaire. Ce rapport au travail salarié se manifeste très vite, souvent dès la première année universitaire. Certes, les enquêtes récentes ont montré que de plus en plus d'étudiants travaillaient pour financer leurs études mais il est certain qu'un travail salarié commencé trop en amont nuit à l'investissement et au temps consacré aux études universitaires qui ne se limitent pas, chacun le sait, à simplement "suivre les cours".

Pour autant, ce premier emploi a constitué une première expérience enrichissante pour Nacéra :

" J'habitais toujours chez mes parents et je travaillais en même temps dans un hôpital le soir pour pouvoir payer un peu mes études parce que nous avions plus la tradition de se débrouiller par nous-même parce qu'on était 5 donc mon père ne pouvait pas payer les études de tout le monde (sourire) !

- mais vous étiez boursière ou non ?

Nacéra : oui, j'étais boursière mais je travaillais quand même à côté...

- et l'argent de la bourse vous le gardiez, vous le redonniez à vos parents ?

Nacéra : l'argent de la bourse c'était la moitié pour ma mère qui était un peu spéciale là-dessus et la moitié pour moi (...) Mon père s'en fichait mais ma mère avait un rapport à l'argent plus difficile donc c'était la moitié pour ma mère et puis la moitié pour nos études, nos livres, enfin tout ce qui est repas, tout ce qui est à côté (...) Donc je travaillais le soir, de 20 heures à 23 heures...

- qu'est-ce que vous faisiez ?

Nacéra : c'était agent d'entretien, je faisais les couloirs dans un hôpital, mais pour personnes âgées...

- c'était du boulot quand même !

Nacéra : c'est quand même là que je me suis rendue compte que je m'attachais plus à la relation qu'à la tâche que j'avais à faire... je passais plus de temps à parler avec les personnes âgées ! enfin, je faisais ce que j'avais à faire mais je veux dire que je prenais tous leurs soins en même temps pour être derrière elles si elles avaient un problème, parler un peu avec elles (sourire) ! à l'hospice, on voit un peu les personnes âgées qui deviennent des légumes donc on a envie d'essayer de... de les mettre en relation !"

C'est au cours de son Deug que Nacéra va véritablement découvrir la sociologie :

"J'ai eu mon Deug en 96, donc découverte de la socio avec P. Bataille et V. Caradec... et je pense que c'est V. Caradec qui m'a qui m'a vraiment fait accrocher à la socio !

- ah oui ?

Dalila : oui ! On a fait beaucoup d'enquêtes, on a participé à un de ses livres sur le veuvage, on a dû faire des enquêtes sur la reconstruction identitaire et c'est là que je me suis dit que j'allais continuer la socio et que j'irai à Lille 1 parce qu'après, la licence c'était à Lille 1"

SEULE, EN GROUPE ET EN FAMILLE

Après son DEUG, Nacéra se retrouve une nouvelle fois esseulée et un peu perdue dans cette nouvelle université. C'est de cette époque que date notre rencontre :

"C'était compliqué pour nous, parce qu'on découvrait à la fois une nouvelle fac, un nouveau milieu, pas les mêmes profs, c'était se réadapter encore une fois à une nouvelle façon de faire..."

- c'était en licence ?

Nacéra : oui, c'est pour ça que nous étions plus à l'écart, moi Mélanie et son amie... on était tout le temps à trois...

- et vous étiez venue toutes les trois de Lille 3 ?

Nacéra : oui... en fait, on était quatre : un groupe de quatre tout le temps ensemble et on avait du mal à s'intégrer quand même... Je crois que l'on a passé toute notre licence ensemble et je crois qu'on l'a eue ensemble (sourire) !"

Nacéra va avoir un comportement plus radical vis-à-vis de la pression familiale et des nouvelles responsabilités qu'elle endossera suite à la séparation de ses parents où elle devra, *nolens volens*, s'occuper davantage de son petit frère. Si l'on ajoute à cela la position de son père, très stricte vis-à-vis de ses sorties, on comprend sa décision de quitter brusquement le domicile familial, avant tout pour se préserver :

"Je voulais partir de chez mon père donc il fallait que/

- /parce qu'après la séparation vous étiez restée avec votre père ?

Nacéra : voilà, je suis restée avec mon père mais il y avait beaucoup de choses à faire... mon petit frère n'avait que douze ans donc il fallait s'en occuper, mon père était âgé... j'étais le rapport intergénérationnel entre mon père et son fils ! Mon père a soixante-quinze ans maintenant et mon petit frère vingt ans... donc à l'époque c'était déjà difficile, il fallait gérer ça, plus la maison et mon père qui était âgé puisque c'est une séparation qui s'est faite tardivement... au bout d'un moment j'ai décidé de partir, et c'est moi qui ai quitté la maison en premier, en étant la plus jeune...

- et tous les autres frères et sœurs étaient restés chez vos parents ?

Nacéra : voilà, j'étais la plus jeune à part mon petit frère mais je suis partie sur un coup de tête... quand j'ai eu ma licence, je voulais faire la fête et mon père m'a dit : "tu ne sors

pas !" parce qu'il ne voulait pas que je sorte le soir : à la maison c'était comme ça ! à la maison on ne sortait pas le soir... alors comme je ne pouvais pas sortir, j'ai pris mes affaires et je suis partie (...) Mais après ça s'est arrangé : les relations avec mon père se sont arrangées...

- vous êtes retournée le voir assez vite ?

Nacéra : il a fallu quand même attendre un mois et demi avant qu'on se parle mais après ça a été, au contraire ça a amélioré nos rapports... mais il fallait vraiment que je parte, c'était le fait que j'avais trop de responsabilités...

- trop de boulot...

Nacéra : je ne pouvais pas me construire... enfin, je voulais poursuivre mes études mais quelque part ça a produit l'effet inverse parce que j'ai dû travailler et je n'ai pas pu poursuivre les études (comme je l'aurais voulu)..."

DES ETUDES AU TRAVAIL

Du coup, Nacéra va se retrouver hébergée chez une amie avant d'obtenir, après de nombreuses démarches, un logement HLM ; Nacéra va bénéficier à l'époque du démarrage des emploi-jeunes sur la métropole lilloise dès l'obtention de sa licence.

Cette première mesure va pour un temps la sortir de la "galère" et des études universitaires qui n'en finissent plus :

"J'étais chez mon amie mais au bout de trois mois on se rend compte qu'on n'est pas vraiment chez nous, qu'on a besoin de sa tranquillité... c'est ce qui m'a poussé à faire une demande de logement et puis à me dire : "il faut que tu travailles, tant pis pour les études !" et c'est là que j'ai eu l'emploi-jeune... je m'étais inscrite en maîtrise et puis j'ai arrêté..."

- c'est-à-dire que l'année d'après vous vous étiez inscrite en maîtrise, mais...

Nacéra : je me suis inscrite en septembre et j'ai eu une lettre du rectorat comme quoi j'étais prise en emploi-jeune donc il y avait les deux possibilités (rire) ! J'ai passé l'entretien pour l'emploi-jeune, ça s'est bien passé et on m'a dit "c'est bon, vous commencez la semaine prochaine !", l'opportunité ! Comme il fallait que je me trouve un logement, j'ai dit oui... j'ai continué la socio en même temps mais j'ai finalement arrêté..."

Dès lors, la recherche d'une formation professionnalisante deviendra son seul et unique objectif. Son emploi-jeune est une création de poste pour s'occuper d'un centre de documentation dans un collège qui était jusque-là laissé en désuétude.

Malgré ses nouvelles responsabilités au sein de cet établissement scolaire, Nacéra ne parviendra pas à décrocher le concours de l'IUFM à cause de ses lacunes en maths :

"Je me suis rendue compte très vite qu'en fait j'adorais le métier - je crois même que je l'adore encore - mais comme c'est un concours, qu'avec mes lacunes en maths je n'accéderai pas au concours... c'était coefficient 4 les maths à l'écrit donc chaque fois je me plantais énormément, parce que moi les maths c'est vraiment 4 ou 5, c'est pas des 10 ou 11

(rire) ! Et comme c'est un concours...

- en fait, quand vous étiez en emploi jeune vous avez passé le concours en même temps ?

Nacéra : voilà, je l'ai passé trois fois... trois fois en ayant fait des stages qui ont été favorables, très favorables même ! (...) Je me suis accrochée à ce concours pendant mes années d'emploi-jeune : pour moi, je devais faire ça, ça se passait bien avec les gamins... tout ce que je faisais apparemment les profs étaient contents, le projet pédagogique on l'avait complètement adopté et mon stage était satisfaisant donc pour moi il n'y avait pas de souci, je pouvais être prof ! Mais bon, le concours fait que je n'étais pas faite pour le concours : je n'arrivais pas à accéder à l'oral...

- à cause des maths ?

Nacéra : c'était français et maths à l'écrit et moi je n'accédais pas au stade de l'oral et je ne pouvais pas faire mes preuves, je ne pouvais pas montrer mon projet, je ne pouvais pas montrer mes capacités...

- à cause des mathématiques...

Nacéra : voilà alors que je saurais faire des mathématiques jusqu'en CM2, ce n'est pas le souci (sourire) !

- vous avez pu prendre des cours particuliers de maths ?

Nacéra : non, mais j'ai fait tous les annales... ah non, pas des cours particuliers ! Non, je n'ai jamais fait, je n'ai pas osé... je me trouvais tellement nulle en maths que je me suis dit que je n'y arriverais pas..."

D'UN DIPLOME A UN AUTRE

A partir de là, Nacéra décide de réaliser une première VAE, quitte pour cela à "descendre" symboliquement d'une licence à un diplôme de niveau 5 comme le BEATEP :

"L'emploi-jeune, c'est un peu un cercle vicieux : cinq ans et demi même parce qu'on a une prolongation de six mois... je me suis dit "je vais rester les six mois qui restent pour essayer de trouver un emploi à côté", mais ça n'a pas fonctionné..."

- un emploi dans l'Education nationale ?

Nacéra : ben non puisque je n'avais pas le concours pour ! donc dans l'animation, je me suis dit "il faut que je rebondisse ailleurs !" de ce fait là, quand j'ai quitté l'école je me suis dit "allez hop, je vais aller voir les centres sociaux !" mais apparemment en centre social, sans Bafa ils ne nous prennent pas : même si j'avais cinq ans d'expérience dans l'animation ils s'en fichaient... donc j'ai fait une VAE en me disant " il faut que je rebondisse !" : j'ai fait un bilan de compétences et j'ai demandé à avoir un BEATEP avec mes cinq ans et demi d'expérience... j'ai monté un dossier et j'ai fait les premières VAE qui ont été mises en place...

- donc vous avez eu le BEATEP ?

Nacéra : oui !

- un BEATEP dans l'animation ?

Nacéra : voilà c'était le BEATEP "Brevet d'Animateur culturel, animation autour du

livre"... ils m'ont donné mon diplôme en me disant que de toute façon ils ne voulaient pas me voir au jury, qu'il y avait tout dans mon dossier, que la VAE était passée ! donc de ce fait-là, ça m'a permis de travailler en centre social pendant un moment, pour vivre...

- parce que du coup vous aviez pris un appartement, un logement ?

Nacéra : oui, j'avais un logement donc il fallait bien vivre, de ce fait là j'ai travaillé en CLSH, dans l'animation dans un quartier difficile de Lille...

- et avec l'emploi-jeune vous ne pouviez pas avoir le chômage ?

Nacéra : si, j'avais le chômage à côté, je suis restée pendant 2 ans au chômage...

- après les cinq ans et demi ?

Nacéra : voilà, après j'ai fait mon BEATEP, ma formation, enfin le bilan de compétences, tout ce qu'on vous donne pour vous reconverter (rire) ! (...) En fait, j'ai fait un bilan de compétences là où j'ai validé mon BEATEP et ça ressortait tout le temps/

- /c'était où ?

Nacéra : c'était à ABELIA, un centre de formation à Lomme... et je suis tombée sur une référente qui m'a demandé ce que je faisais là (rire) ! Alors je lui ai dit "je suis perdue ! J'ai fait des études qui ne me servent pas à grand-chose, j'ai travaillé cinq ans mais dans un domaine fermé, c'est l'Education nationale... à chaque fois que je me présente à l'ANPE il n'y a rien qui me correspond : licence de socio, cinq ans dans l'Education nationale, à part l'animation je tourne en rond"... donc elle m'a dit "on va essayer de faire valider quelque chose (pour) qu'au moins vous puissiez travailler !"... elle m'a aidée à remplir mon dossier de VAE, mais bon j'étais plus en autonomie parce qu'elle m'a dit "je n'ai pas l'habitude de m'occuper de personnes comme vous, c'est plus des gens qui ont arrêté très tôt l'école !"... donc je suis allée sur Internet faire des tests de profil..."

LES AVATARS AU RENDEZ-VOUS

Pour autant, cette première VAE ne permet pas à Nacéra de trouver, comme elle l'espérait, un poste au sein des bibliothèques municipales, la fonction publique territoriale ayant d'autres modes de fonctionnement et par là-même de recrutement.

Cela lui permet tout juste d'assurer, pendant un an et demi, des vacances dans l'animation complétées par des allocations-chômage :

"La première année d'indemnisation c'était le rectorat, donc c'était un système à part... mais la dernière année de chômage je suis rentrée dans l'Assedic, donc ça change... après, je me suis retrouvée aux ASS⁹ donc il a fallu...

- là ça devenait sérieux...

Nacéra : ça devenait vachement sérieux (rire) ! Mais en même temps c'est là que je me suis dit "il faut te former dans un autre métier, parce que l'animation c'est bien beau mais si

⁹ ASS : Allocation de Solidarité Spécifique : équivalent du RMI (en terme de ressources), mais versée par les Assedics à des personnes pouvant justifier d'un certain nombre d'années de travail antérieures.

c'est pour faire... ça y est, les enfants je sature au bout d'un moment, de un ; et de deux, je ne peux pas être animatrice toute ma vie, ce n'est pas moi..."

C'est finalement lors de son bilan de compétences qu'elle se rendra compte qu'il faudra qu'elle utilise cette "relation d'aide" à bon escient :

"Ils m'ont dit [les gens d'ABELIA, nda]: "il y a l'éducatif qui ressort!", "ben oui, je sais!"... et ils ont rajouté "il y a peut-être la relation d'aide!", "ben oui, ça aussi je le sais mais je ne sais pas comment rebondir!"... ce n'est pas pareil quand on est chez ses parents et quand on vit dans la rue, il faut bien rebondir... on ne peut pas faire une formation quand on doit payer son loyer et quand on doit vivre, on ne peut pas... donc cette personne m'a dit "écoutez ! Passez les concours de prépas aux carrières sociales"... de ce fait là, je suis allée me renseigner à l'IUT de Tourcoing et à l'ISLV¹⁰ de Lille... au départ je voulais faire une VAE..."

- une deuxième alors ?

Nacéra : oui (rire)! J'étais en rage d'avoir fait cinq ans d'emploi-jeune pour rien à cette époque-là ! je me suis dit "allez, je vais aller voir si avec ma licence de socio je ne peux pas rentrer en carrières sociales" et j'ai rencontré une femme, à la Catho¹¹, qui disait que c'était possible mais qu'elle ne savait pas du tout comment faire une VAE ! et justement je pouvais l'aider car j'en avais déjà faite une (rire)! j'y allais pour de l'aide mais ça s'est inversé : elle m'a demandé de l'aider à voir un peu comment marchait le dispositif ! Donc je l'ai aidée et elle m'a dit qu'à la Catho ils n'étaient pas prêts encore pour ce genre de choses... je lui ai dit que moi de toute façon je voulais passer le concours donc elle m'a donné toutes les docs pour (les concours de) assistante sociale et éducatif..."

Si Nacéra a dû renoncer à sa deuxième VAE, elle a pu néanmoins préparer sérieusement ce concours grâce à l'information d'une copine ; le bouche-à-oreille reste un système d'information très efficace pour ces jeunes filles dépourvus de capitaux symboliques :

"J'ai fait une prépa avant de passer les concours : c'est une amie qui m'avait trouvé dans la Voix du Nord, une formation de l'ANPE de trois mois dans les carrières sociales..."

- une formation de trois mois ?

Nacéra : voilà, et franchement c'était une formation... on (mé)dit toujours sur l'ANPE, mais bon ! en même temps, ce n'est pas l'ANPE qui m'a orientée - puisque eux ne savaient pas du tout quoi faire avec moi - mais c'était quand même une formation payée par l'ANPE..."

- c'était une copine qui vous l'avait trouvée ?

Nacéra : voilà, elle m'a dit "je suis sûre que ça va te correspondre, c'est tout à fait toi ! Tiens, vas-y, va à la réunion d'information !"... donc je suis allée à la réunion, c'était une prépa de trois mois où j'ai rencontré des enseignants qui étaient vraiment très très motivés et qui nous ont appris à faire des synthèses... comme il y avait un décalage de (temps)... depuis 97, je n'avais plus ce savoir universitaire, je n'avais plus... avec les gamins on

¹⁰ Institut Social de Lille-Vauban, rattaché à l'université catholique de Lille.

¹¹ Nom commun donné à l'Université catholique de Lille.

n'écrit pas de la même façon... et cet enseignant m'a dit "vous avez les compétences, il faut seulement vous remettre à jour !" Donc il m'a fait beaucoup retravailler la synthèse, toutes les semaines j'avais une synthèse !

- un prof du Cueep ?

Nacéra : oui, franchement, il nous a suivi pendant trois mois, il n'était pas obligé... c'était une formation de trois mois mais il corrigeait ça chez lui...

- comment il s'appelle ?

Nacéra : M.P. : il était vraiment très très pédagogue, il s'occupait de chaque élève, on avait chacun un dossier avec notre niveau de progression et il me disait "vous, ce n'est que de la mécanique, vous allez reprendre, n'abandonnez pas, passez les concours !"... donc j'ai passé les deux concours : éduc' et AS..."

DE LA FORMATION INITIALE A LA FORMATION CONTINUE

Enfin, Nacéra va réussir les deux concours qu'elle avait préparés ; entre celui d'éducateur et celui d'assistant de service social, le choix a été dur. Elle a finalement opté pour le deuxième par rapport à la proximité, l'école "d'assistant de service social" étant située près de son lieu de résidence.

Elle a réussi également à obtenir une bourse du Conseil Régional du Nord-Pas de Calais de 3 000 euros pour l'année, ce qui lui permet de survivre le temps de cette nouvelle formation :

"Dès qu'on a le concours on est obligé de faire attention à ça, aux possibilités (de bourses), est-ce qu'on va pouvoir y arriver ? Parce que la formation discontinue, c'est bien quand on peut travailler mais moi je sortais de l'école, après le chômage je n'avais pas d'emploi pour être en (formation) discontinue : on me l'avait proposée à l'école, en entretien, mais j'ai dit "je ne peux pas, il faudrait que je trouve un poste demain, ce n'est pas possible !"

Pour autant, malgré des conditions financières difficiles, Nacéra est prête à consentir cet ultime sacrifice :

"- 3 000 euros de bourse pour l'année, ce n'est pas terrible..."

Nacéra : non, ce n'est pas terrible... enfin ça paraît conséquent quand on le dit aux gens mais si on enlève déjà les 800 euros de l'école parce qu'on doit donner 800 euros sur toute l'année à l'école !

- comment vous faites alors ? Parce qu'il vous reste 2 200..."

Nacéra : en fait, j'ai passé une convention avec les Assedic qui apparemment m'ont laissé avoir mes ASS pour l'instant... je ne sais pas combien de temps ça va durer mais comme j'ai un projet professionnel avec les carrières sociales qui sont mises dans les priorités de l'Etat, ils ont dit qu'ils n'allaient pas casser mon projet professionnel..."

- ça ne fait pas beaucoup quand même parce que les ASS ce n'est pas non plus mirobolant..."

Nacéra : non, mais ça va (rires) ! J'ai l'habitude de me serrer, donc..."

- donc ça vous fait environ 1 000 euros par mois ?

Nacéra : ah non, je suis à moins que ça ! Enfin, la bourse ce n'est pas régulier, ça ne tombe

pas régulièrement... je suis à 500 euros par mois, mais bon ça va...

- et vous avez l'APL pour le loyer ?

Nacéra : voilà, j'ai l'APL donc ça va... si je n'avais pas l'allocation logement c'est clair que je crois que ça n'irait pas, mais là ça va (sourire) !"

Nacéra est consciente de la formidable pression que représente ce nouveau "challenge" qu'elle ne peut pas se permettre de perdre :

"C'est un sacrifice mais en même temps c'est vrai que ça me met la pression pour les études, parce qu'on n'a pas forcément les mêmes motivations (que les étudiants qui arrivent en première année)... on sait qu'on est là, mais on est là sans être là parce qu'on on sait qu'on est entre le chômage et – parce que je ne suis pas la seule à l'école - on sait qu'on n'a pas le choix, on ne peut pas rater (silence)... c'est tout ou rien, c'est le sacrifice... parce que moi je perds du temps sur le monde du travail en même temps, avec deux ans de chômage derrière... donc si je rate l'école ça fera cinq ans... et ces questions là, elles me trottent dans la tête en même temps (...) Oui, ce n'est pas pareil, quand on est jeune on ne pense pas au reste ! Mais pour moi, il faut penser à vivre à côté, à se dire que du jour au lendemain il n'y aura peut-être plus de financements... il faut se motiver, il faut travailler le soir... ce n'est plus pareil, c'est compliqué, c'est plus une vie d'adulte...

- ce n'était pas facile pour se motiver ?

Nacéra : non, c'était vraiment l'ambiance scolaire parce que les jeunes sont dans le rythme, ils ont l'habitude de mémoriser, ils viennent de sortir de l'école... moi, j'avais quand même un trou de cinq ans et demi ! cinq ans et demi de boulot, plus le chômage et l'intermittence à côté : j'étais plus dans un monde professionnel que dans un monde scolaire..."

Nacéra va avoir du mal au début avec cette formation qu'elle considère trop scolaire par rapport à sa vocation professionnelle affichée. De plus, se retrouver en cours avec des "jeunes" de dix-huit ans fraîchement émoulus du lycée a aussi été difficile pour plusieurs raisons : "immaturité", bruit, insouciance :

" C'est mon avis personnel, mais je trouve que c'est quand même scolaire..."

- la formation ?

Nacéra : oui, c'est scolaire... après, il y a des choses hypers intéressantes, mais le fonctionnement est quand même scolaire pour des gens qui ont travaillé... il y a beaucoup de théorie... c'est sûr que rester assise sur une chaise toute la journée ce n'est pas évident (rire) !

- oui, puis c'est long aussi les cours, enfin les périodes de regroupement... ?

Nacéra : oui, la deuxième année encore plus, on a beaucoup cumulé au mois de septembre - là ça commence à aller mieux - mais c'est vraiment des 9 heures-18 heures assis sur une chaise ! Quand on a travaillé avant c'est dur, c'est dur... c'est plus dur de se concentrer, et puis le bruit : le bruit en première année c'était vraiment agaçant ! Quand je rentrais j'avais mal à la tête, je ne pouvais pas réviser... parce qu'après on ne fait plus rien, si on a un mal de crâne toute la journée (sourire) ! En fait, ce n'était même pas les cours qui étaient le plus lourd, c'était le bruit !"

On le voit, pour Nacéra, la "galère" n'est pas encore terminée puisqu'elle est actuellement en deuxième année, mais il semble que la sortie du tunnel soit proche. On l'a bien compris : pour elle, cette reprise d'étude tardive n'a rien à voir avec un quelconque dilettantisme. Au contraire, elle y jette toutes ses forces afin que cette ultime formation puisse lui permettre enfin de trouver un travail dans une voie qui l'intéresse. C'est ainsi qu'elle serait prête à se passer des vacances scolaires pour avancer encore plus vite :

"La formation c'est trois ans, mais (déjà) on a envie de travailler, c'est ça... le but c'est de se poser... et comme il y a des périodes de vacances, je me dis "il n'y aurait pas les vacances, j'avancerais plus vite, je travaillerais peut-être déjà !"

- pendant les vacances vous ne faites pas de stages ?

Nacéra : non non... les jeunes sont contents d'être en vacances... enfin je dis "les jeunes", je ne me sens pas vieille... mais là, c'est vraiment des vacances, comme si...

- vous parlez de l'été surtout ?

Nacéra : oui, moi les deux mois et demi de vacances, je les ai trouvés longs... parce qu'on ne peut pas partir en vacances et si je travaille je perds mes droits (rires) ! je me suis retrouvée dans un temps de latence parce que je me suis dit que ces deux mois je les enlèverais bien sur le temps de formation... je me suis dit que si ça tombait, je commencerais déjà à bosser ! (avec les autres étudiants) on n'a pas forcément les mêmes...

- le même rythme...

Nacéra : le même rythme, on n'est pas du tout... ça n'empêche pas que l'on s'apprécie mais on est différent ! Ils sortent le soir, nous on a plus envie de rentrer (rire) ! Ce n'est pas du tout la même chose !"

Nacéra reste cependant très prudente vis-à-vis de ses résultats, dans une modestie qui serait presque pathologique si elle ne révélait tout l'enjeu, pour elle, de la réussite à cette formation. Pour autant, ces doutes doivent être largement minorés au vu des ses résultats actuels, Nacéra étant parmi les toutes premières de sa promotion :

"En politique sociale j'ai eu 19, en éthique j'ai eu 18... Donc les matières les plus (importantes)..."

- vous êtes dans les premières alors ?

Nacéra : il ne faut pas dire ça ! je ne sais pas les notes (des autres), je ne cherche pas à savoir... j'ai été étonnée de mes résultats, parce que j'étais très très stressée même si les profs me disaient " je ne comprends même pas pourquoi vous paniquez !", mais c'était plus pour... je ne voulais pas rater pour des notes, on n'est plus dans une situation où (on peut rater pour des notes)... c'est un avenir qu'on joue, ce serait dommage de rater pour des notes, j'avais peur de ne pas y arriver scolairement... mais en fait, il suffit d'apprendre et puis c'est tout...

- comment vous voyez l'avenir, vous êtes (confiante) ?

Nacéra : pour l'instant, ça va ! Je me dit que si la réussite est au bout, c'est bon, c'est reparti ! Mais on a le doute quand même..."

Pour Nacéra, les outils mis à sa disposition pour cette *formation tout au long de la vie* (VAE, bilan de compétences,...) constituent une panoplie qu'elle a su mobiliser, certes dans une vision peut-être plus utilitaire que ne l'auraient souhaité ses concepteurs mais qui lui permet, *in fine*, de se repositionner sur un marché du travail difficile. Pour elle, ces outils sont plus un moyen de sortir de la précarité qu'elle n'a pas encore quittée qu'une nouvelle formation permettant, en cours de carrière, de faire un "break" salutaire en favorisant son propre épanouissement personnel. Nous rejoignons en ce sens les résultats de l'étude quantitative de Y. Brinbaum et P. Werquin (2004) qui indiquent notamment que les reprises d'études sont plus fréquentes parmi les filles d'origine maghrébine.

CONCLUSION

Rappelons que nous voulions inscrire nos recherches dans la continuité des travaux de S. Beaud, en essayant de montrer de "l'intérieur" les mécanismes qui concourent à rendre aux filles d'origine maghrébine l'accès difficile et compliqué à l'université. Ces premières investigations montrent que ces difficultés sont finalement d'un autre ordre que chez les garçons et que les parcours de ces jeunes filles n'ont plus grand chose à voir avec ceux de leurs frères décrit par S. Beaud. On retrouve tout d'abord chez ces bacheliers d'origine maghrébine qui accèdent à l'université, *grosso modo* les difficultés qui se rencontrent de manière plus générale chez les enfants de milieux populaires. Pour autant, les enjeux pour accéder à l'université et tenter d'y rester paraissent symboliquement plus élevés chez ces jeunes filles où d'autres contraintes plus spécifiques viennent se rajouter à ces dernières. Il est indéniable que ces étudiantes se retrouvent dans des difficultés accrues tout au long de leurs études. En l'occurrence, c'est au niveau de leur famille que se jouent des processus contradictoires qui vont singulièrement leur compliquer la tâche. Souvent, les parents misent sur leurs filles qui apparaissent plus studieuses et plus sérieuses que leurs frères dans leur intériorisation des études comme voie d'émancipation de façon démesurée sans avoir les moyens de leur fournir, en échange, des périodes de ressourcement et de loisirs qui leurs seraient bien nécessaires pour "souffler" et se "ressourcer" ; cette valorisation des études parfois excessive se combine à une surveillance qui ne leur permet pas de goûter à l'épanouissement que procure généralement la vie étudiante. Le deuxième faisceau de contraintes repose sur la difficulté de ces étudiantes à mobiliser un réseau relationnel large et étoffé qui pourrait leur procurer des ressources symboliques importantes dans leur recherche d'un emploi, notamment dans des disciplines telles que la sociologie. Nous sommes donc loin d'une interprétation culturaliste, et c'est plutôt la façon dont certains traits de la culture maghrébine sont traités par les médias

qui peut conduire certaines à adopter des postures de "retours identitaires"¹². Finalement, on a le sentiment que leurs trajectoires ne sont pas très éloignées de celles des autres jeunes filles de milieu populaire, à une exception notoire. Il persiste effectivement au sein de ces familles une *tension* vis-à-vis de leurs filles, à la fois en terme de "pression scolaire", ces jeunes femmes devant travailler plus que les autres pour réussir, ne bénéficiant pas de l'aide de leurs parents ou des réseaux de ces derniers, et en terme d'émancipation, celle-ci restant relative et subordonnée au projet matrimonial et à ses contraintes. Les études longues permettent à ces jeunes filles de repousser ce projet tout en gagnant de l'assurance auprès de leur famille.

Qu'il s'agisse de Safaa, Leïla, Djamila, Baïja ou Nacéra, ces jeunes femmes forcent l'admiration car elles se battent pour accéder, malgré un chemin sinueux et souvent parsemé d'embûches, à l'université et de manière plus large aux études supérieures. Elles ont compris que leur salut passerait d'abord et avant tout par ces acquisitions de connaissance qui ont fait, le plus souvent, cruellement défaut à leurs parents et dans une moindre mesure à leurs frères. Dans un environnement actuel très défavorable aux jeunes diplômés et ce, quelle que soit leur origine, les jeunes filles de notre enquête continuent de croire à la vertu des études universitaires, davantage que leurs frères, mais en cherchant à les valoriser, notamment par le biais de la *formation tout au long de la vie*. Ces étudiantes utilisent ces outils qui permettent théoriquement de pouvoir se former "tout au long de la vie" dans une optique instrumentale que le législateur n'avait peut-être pas prévue, comme une ultime ressource pour tenter, en sautant d'un obstacle à l'autre, d'arriver un jour sur la "terre ferme" où se trouvent les "vrais" boulots, trop souvent absents des filières générales de l'université dans lesquelles elles s'étaient engouffrées à la sortie de leur baccalauréat. Certes, cette ressource est intéressante dans la mesure où elle permet à ces jeunes filles d'accéder par des voies détournées vers des filières qu'elles espèrent plus qualifiantes. Pour autant, ces résultats dévoilent, en creux, la crise actuelle de l'université et de manière plus globale, l'incapacité de la République à proposer du travail à tous ses enfants. Cette enquête montre aussi l'étendue du travail d'orientation après la classe de terminale, particulièrement chez les familles de milieu populaire, qui reste à mettre en place.

¹² Ces "retours identitaires" ne sont pas l'objet de cet article ; pour autant, des discussions sur ces sujets (autour du port du voile et du conflit israélo-palestinien notamment) ont été abordées dans pratiquement tous les entretiens.

BIBLIOGRAPHIE

- Beaud S. et Amarani Y. (2004). *Pays de malheur ! Un jeune de banlieue écrit à un sociologue*. Paris, France : La Découverte.
- Beaud S. (2002). *80 % au bac... et après ? Les enfants de la démocratisation scolaire*. Paris, France : La Découverte.
- Brinbaum Y., Kieffer A. (2005). D'une génération à l'autre, les aspirations éducatives des familles immigrées. Ambition et persévérance. *Education et Formations*, n° 72, p. 53-75.
- Brinbaum Y., Werquin P. (2004). Des parcours semés d'embûches : l'insertion professionnelle des jeunes d'origine maghrébine en France, In Achy, L., De Henau, J. et alii (sous la dir.). *Marché du travail et genre, Magheb-Europe*, Bruxelles, Belgique : ed. du DULBEA.
- Borgogno V., Frickez A., Primon J.L. Vollenweider-Andresen L. (2003). *Identification des discriminations dans l'accès à l'emploi des diplômés du supérieur issus de l'immigration*, Nice, URMIS-SOLIIS, Rapport pour le FASILD, programme d'étude 2001, 2 t.
- Bourdieu P. (dir.). (1993). *La Misère du Monde*. Paris, France : Seuil.
- Danvers F. (2003). *500 mots-clefs pour l'éducation et la formation tout au long de la vie*. Lille, France : Presses universitaires du Septentrion.
- Hassini M. (2002). *L'Ecole : une chance pour les filles de parents maghrébins*, Paris, France : CIEMI/L'Harmattan.
- Kadri A., Rio F. (2006). *Les enseignants issus des immigrations, recherche qualitative*, Paris, France : ed. du Sudel.
- Kerroumi A. (2006). *Trajectoires d'immigrants maghrébins. Réseaux, fratrie et mobilité sociale*. Paris, France : L'Harmattan.
- Laffort B. (2009). *L'immigration des intellectuels marocains*, préface de A. Kadri. Paris, France : Karthala.
- Lahire B. (1995) *Tableaux de familles*. Paris, France : Gallimard-Le Seuil.
- Quiminal C., Timera M., Fall B., Diarra H. (1997). Les jeunes filles d'origine africaine en France : parcours scolaire, accès au travail et destin social. *Migrations Etudes. Revue de synthèse sur l'immigration et la présence étrangère en France*, n° 78.
- Sayad A. (1999). *La double absence. Des illusions de l'émigré aux souffrances de l'immigré*, préface de P. Bourdieu. Paris, France : Seuil.
- Sayad A. (1993). La malédiction. In Bourdieu P. (dir.) *La misère du Monde* (p. 823-834). Paris, France : Seuil.

- Sayad A. (1993). L'émancipation. In Bourdieu P. (dir.) *La misère du Monde* (p. 859-869). Paris, France : Seuil.
- Sayad, A. (1991). *L'immigration ou les paradoxes de l'altérité*, préface de P. Bourdieu, Bruxelles, Belgique : De Boeck.
- Santelli, E. (2001). *La mobilité sociale dans l'immigration. Itinéraires de réussite des enfants d'origine algérienne*, Toulouse, France : Presses universitaires du Mirail.
- Silberman, R., Fournier, I. (2006). Les secondes générations sur le marché du travail en France : une pénalité ethnique ancrée dans le temps. *Revue française de sociologie*, vol. 47, n° 2.
- Silberman, R., Fournier, I. (1999). Les enfants d'immigrés sur le marché du travail, les mécanismes d'une discrimination sélective. *Formation-Emploi*, n° 65.
- Timera, M. (1999). Logiques familiales et communautaires et scolarisation de jeunes filles d'origine africaine noire en France. *Formation-Emploi*, n° 65.
- Vincent, S. (2000). Le jouet au cœur des stratégies familiales d'éducation, *Sociétés contemporaines*, n° 40, p. 165-182.