

**LOGIQUES DE DIFFÉRENCIATIONS :
ANCIENNES LYCÉENNES D'ORIGINE
ALGÉRIENNE**

Présentée et soutenue publiquement par :

Monique DESCHAMPS

THÈSE pour obtenir le grade de : DOCTEUR DE L'Université LUMIÈRE LYON 2

Dirigée par : Yves GRAFMEYER Professeur de sociologie, université Lumière Lyon
2

Présentée et soutenue publiquement le 7 juillet 2006

Copyright DESCHAMPS Monique et Université Lumière - Lyon 2 - 2006. Ce document est protégé en
vertu de la loi du droit d'auteur.

Devant un jury composé de : Isabelle BERTAUX-WIAME, chargée de recherche au CNRS Yves
GRAFMEYER, professeur à l'université Lumière Lyon 2 Yves LEQUIN, professeur émérite à
l'université Lumière Lyon 2 André PETITJEAN, professeur à l'université de Metz Olivier SCHWARTZ,
professeur à l'université René Descartes Paris 5

Table des matières

remerciements .	1
avant-propos . .	3
introduction . .	5
données et traitements . .	25
Ecole . .	25
Enquêtées . .	26
1e partie cadres d'intelligibilité; . .	29
chapitre 1. l'objet-population . .	29
1.1. émigration-immigration, migrants d'origine algérienne .	30
1.2. la population de l'enquête .	64
chapitre 2. l'objet-lycée . .	94
2.1. mutation du système scolaire et logique d'établissement . .	95
2.2. la population du lycée B. : étude comparative .	121
2e partie. différenciation des modes de socialisation; .	139
chapitre 3. de la famille-communauté à la famille-association . .	140
3.1 pratiques quotidiennes et premières structurations : "Une journée de classe ordinaire" .	140
3.2. les transformations de la famille . .	167
chapitre 4. la socialisation primaire .	208
4.1. déplacements, activités, sociabilité .	208
4.2. les figures de l'«autre» . .	228
4.3. monde scolaire et monde familial . .	244
chapitre 5. apprentissages de jeunesse, socialisation secondaire .	272
5.1. scolarités de second cycle .	272
5.2. apprentissages extra-scolaires . .	297
conclusion. les deux modes d'individuation .	331

3e partie. équilibrages de vie spécifiés par la sexuation féminine; . .	335
chapitre 6. analyse comparée des parcours de vie . .	336
6.1. l'entrée dans la vie adulte . .	336
6.2. logiques de différenciation à l'œuvre . .	399
conclusion, expliquer la différenciation des définitions identitaires . .	507
conclusion générale . .	525
bibliographie . .	535
ouvrages, articles, thèses . .	535
documents, numéros spéciaux de revues . .	556
ANNEXES . .	559
guide d'entretien . .	559
IMMIGRATION, ENFANCE, ADOLESCENCE . .	559
ENTREE DANS LA VIE ADULTE . .	564
tableaux . .	569
indications factuelles . .	569
analyses . .	581
LES ENQUÊTÉES . .	699
AÏCHA . .	699
AMEL . .	699
ANNA . .	700
ASSIA . .	700
CAROLE . .	700
CÉLINE . .	700
CHRISTINE . .	701
DALILA . .	701
EMILIA . .	701
ESMA . .	701
FADILA . .	702
FAÏZA . .	702

FIROUZ .	702
GABRIELLE . .	702
HACINA . .	703
HAYET . .	703
INÈS .	703
ISABELLE .	704
JOËLLE .	704
LEÍLA . .	704
LIDIA .	704
MALIKA .	705
MANUELA .	705
NACERA .	705
NADIA .	705
NADINE . .	706
NAÏMA .	706
NORA .	706
SABA . .	707
SAÏDA .	707
SOUAD .	707
SYLVIE .	707
THÉRÈSE .	708
WARDA .	708
ZINA . .	708

remerciements

Je dois beaucoup à Bernard Bensoussan qui a guidé mes premiers pas dans la sociologie et à Yves Grafmeyer qui a dirigé ma thèse. Au cours de ce travail de longue haleine, leur appui ne m'a jamais fait défaut. Ils ont accepté l'un et l'autre de lire mes multiples brouillons, leurs remarques et/ou leurs suggestions m'ont éclairée et encouragée. Qu'ils en soient remerciés.

Je remercie également mes collègues du lycée Pierre Brossolette, tout particulièrement Régine Giffon, proviseur et Marc Chevalier, intendant, qui m'ont facilité l'accès aux archives de l'établissement, ainsi que tous ceux et celles qui ont accepté de se plier à la contrainte d'un entretien sociologique.

Enfin, mes remerciements vont aux enquêtées, sans la coopération desquelles ce travail n'existerait pas.

avant-propos

Que deviennent les élèves après le temps du lycée? La recherche au long cours que je présente ici est née en 1990 d'une curiosité de professeur du second degré à la veille de la retraite. Depuis une vingtaine d'années, j'enseignais le français dans un LEGT (lycée d'enseignement général et technologique) de la périphérie est de Lyon, fréquenté par des filles à plus de 60%, par des élèves issu(e)s de milieux peu familiers de l'école à 60% et depuis 1976, date de l'introduction en 2de d'une option "arabe littéral pour débutants", par une minorité consistante d'élèves d'origine maghrébine¹. Un concours de circonstances a reconfiguré la curiosité intellectuelle en travail à ambition scientifique. J'ai entrepris en même temps un cursus de sociologie à Lyon2 et une recherche sociologique. L'enquête avait pour assise initiale le LEGT.

La question naïve s'est d'abord reformulée ainsi : "A la fin du XXe siècle, quels sont les destins sociaux possibles — la notion de destin social englobant la dimension de la culture —, pour les jeunes femmes qui ont été la première génération de la famille à faire des études au moins jusqu'au baccalauréat?". Puis la problématique s'est précisée. D'une part, l'enquête porterait tout particulièrement sur des jeunes femmes d'origine maghrébine qui avaient fréquenté le lycée B., le lycée mentionné plus haut, la distance à l'école étant vraisemblablement plus grande encore pour leurs parents que pour les parents d'origine française ou plus largement européenne, mais elle inclurait d'autres jeunes femmes, qui avaient fait une scolarité homologue et dont les parents ou les grands parents, originaires d'un autre pays que la France ou d'une autre région de France, avaient eux aussi migré dans l'Est lyonnais. D'autre part, les destins sociaux étant loin d'être conditionnés par l'école exclusivement, l'étude engloberait trois vecteurs de socialisation, la famille, l'école et les pairs. Ces précisions sont à l'origine de la seconde reformulation, qui est celle du présent mémoire : «Logiques de différenciations : anciennes lycéennes d'origine algérienne». La recherche, transversale par rapport au découpage de la sociologie en différents secteurs, donne une place centrale aux modes de socialisation en tant que processus multiformes de construction des relations sociales.

Je ne préjugeais pas des résultats auxquels aboutirait l'étude comparée des parcours biographiques.

¹ Il s'agit du lycée Pierre Brossolette, situé à Villeurbanne.

introduction

La recherche est circonscrite par les deux questions suivantes : dans les limites d'une population définie par trois propriétés — la qualité d'enfant de migrant, la sexuation féminine, l'orientation vers un cursus scolaire de 2d cycle dans une filière générale ou tertiaire —, quel est le champ des parcours de vie possibles à la fin de XXe siècle, quel est le champ des «visions du monde» ou plutôt des «cosmos de rapports dotés de sens»² possibles? Elle se déploie donc sur un double registre sociologique et anthropologique. On se propose ici de théoriser les va-et-vient qu'on a effectués entre travail empirique et conceptualisation.

Si l'enquête avait porté exclusivement sur des filles d'ouvriers d'origine française, il est vraisemblable qu'on aurait scotomisé — à tort — sa dimension anthropologique. La prise en compte de ce volet tient au fait qu'on n'a pas assimilé à de simples transplantations les migrations de travail se réaménageant en migrations familiales. Les schèmes culturels intériorisés dans la société d'origine, surtout si c'est une société rurale demeurée à l'écart de l'économie marchande et des institutions étatiques, risquent d'inspirer des conduites plus ou moins en décalage avec celles qui vont de soi dans la société d'immigration. Les migrants eux-mêmes, ainsi que leurs enfants, ont à gérer des distorsions. Souvent à leur insu.

² Les formulations dénotent l'une et l'autre un ensemble organisé de perceptions, mais la seconde a l'avantage de laisser de côté le caractère conscient ou inconscient de cet ensemble. On emprunte cette dernière à C. Grignon et J.C. Passeron, qui l'empruntent eux-mêmes à un ouvrage de Weber non traduit en français. Cf. *Le savant et le populaire*, Gallimard-Seuil (Htes Etudes), Paris, 1989, p. 21. Pour des raisons de lisibilité, on l'abrégera en «cosmos de sens».

Des situations homologues ont été étudiées. L'un des cas analysés par Marshall Sahlins a pris une valeur paradigmatique³. Postérieurement à la visite de James Cook à Hawaï en 1778 — à son identification à un chef et à un dieu tout à la fois, et à la mise à mort qui s'ensuivit —, des relations commerciales régulières se sont établies entre des navigateurs européens ou américains et les gens des îles. Elles ont produit dans la société hawaïenne un nouvel équilibre combinant changement et permanence, que le chercheur conceptualise par une proposition abstraite à valeur générale : "la transformation d'une culture est un mode de sa reproduction". Résumons brièvement les trois phases du processus de transformation :

— L'arrivée des navigateurs démolit l'équilibre des rapports de force à Hawaï et met en péril le statut de la chefferie. Les Britanniques sont en effet à cette société dans son ensemble ce que les chefs hawaïens sont aux gens du commun. — Après un temps d'hésitation, pendant lequel les tractations commerciales entre Britanniques et Hawaïens du peuple vont bon train (échange d'outils et d'ustensiles en métal contre des denrées alimentaires, commerce sexuel des Hawaïennes avec les hommes d'équipage), les chefs rénovent leur statut en danger. Ils s'identifient aux grands chefs étrangers dont ils s'attribuent ou attribuent à leurs enfants les identités personnelles — King George, Billy Pitt ou Thomas Jefferson —, et multiplient les achats somptuaires. L'aiguïsement de la compétition à l'intérieur de la chefferie a pour effet de creuser un fossé entre d'une part les chefs politiques qui monopolisent le marché, d'autre part le peuple qui ne peut plus se procurer d'outils. En outre, les chefs étendent à leurs biens privés le tabou qui concernait jusque là les choses sacrées destinées à la divinité exclusivement. — Le peuple riposte en transgressant les tabous. Les femmes, avec l'aval des maris qui y trouvent leur intérêt, brisent le tabou de l'enfermement à la maison et intensifient leur commerce de chair avec les hommes d'équipage. "Lorsque les Hawaïens se trouvèrent avec leurs épouses un intérêt commun à transgresser les tabous, l'image même de leur statut sacré qui, en tant qu'hommes, les opposait aux femmes, vola en éclats. En effet, dans les temps anciens et dans le contexte des cultes domestiques, les hommes étaient tabous par rapport aux femmes, de la même manière que les chefs étaient tabous par rapport au peuple. (...) Dès lors, le clivage naissant entre classes sociales remettait en cause les anciennes dimensions du tabou, faisant surgir au premier plan l'opposition radicale entre chefs politiques et gens du commun. C'est une véritable transformation structurale, une redéfinition pragmatique des catégories qui modifie les relations existant entre elles. Le tabou désormais ne sacralisait plus que les distinctions de classes, au détriment des distinctions de genre."⁴

Deux dimensions de l'épisode nous intéressent ici. D'une part, le jeu, aux deux sens du terme, entre le cosmos de sens — le système de perception et d'évaluation de l'ordre du monde — et les stratégies d'action mises en œuvre dans un contexte extraordinaire. D'autre part, les caractéristiques de la nouvelle configuration qui se met en place.

Le cas empirique met en évidence que les oppositions antithétiques telles que

³ M. Sahlins, "Structure et histoire", *Des îles dans l'histoire*, trad. franç., Gallimard-Seuil, Paris, 1989, pp. 142-156.

⁴ M. Sahlins (1989), p. 148.

structure vs histoire, statique vs dynamique etc. n'ont pas de pertinence, souligne Sahlins. Permanence et changement s'articulent. Les membres d'une société perçoivent la réalité à travers la mise en ordre — arbitraire — opérée par un système de schèmes culturels interdépendants, qui rend cette réalité intelligible et communicable. Mais il suffit que dans un contexte inédit un groupe sélectionne l'un des schèmes en actualisant la valeur pragmatique dans une lutte de compétition, pour que les *valeurs*, au sens saussurien du terme, des autres schèmes, se redéfinissent du même coup. L'équilibrage du système culturel s'est modifié. Le changement historique est dans un même mouvement produit et canalisé par un mécanisme qu'on peut conceptualiser de la façon suivante. Tant qu'aucun changement n'intervient dans le contexte socio-historique, le système culturel demeure dans un équilibrage stable, perçu comme immémorial. Mais le remaniement de l'une de ses unités sous l'effet d'un événement imprévu provoque le remaniement des autres unités, c'est-à-dire le remplacement de l'équilibrage ancien par un nouvel équilibrage. La refonte n'empêche pas le système culturel de perdurer. Les sociétés changent sans cesse tout en restant les mêmes⁵. On note que dans l'ouvrage publié à Chicago en 1985, Sahlins reprend et développe la théorie qu'il ébauchait à partir de ses travaux sur Hawaï dans un article paru en 1981 dans une revue universitaire. Le chapitre consacré à l'épisode qu'on vient de résumer est intitulé «Structure et histoire» : il inscrit les recherches ethnologiques dans les débats intellectuels du moment⁶.

Prenons un peu de recul. L'équilibrage qui s'est fait jour à Hawaï à la fin du XVIIIe siècle n'a rien de déroutant pour des Européens vivant deux siècles plus tard. Le désenchantement du monde s'y est associé au renforcement des écarts statutaires entre les membres masculins de la société et à la reconduction de la définition sociale des femmes en tant qu'épouses. En décalant légèrement l'angle d'approche, on remarque que les liens *personnels* entre les chefs politiques et les hommes du peuple se sont distendus. On aurait tort de juger négligeable cet aspect de la transformation, si l'on prête attention aux travaux d'Elias⁷. Ils montrent que le processus d'évolution au cours duquel la pensée humaine devient apte à appréhender la réalité non plus comme l'œuvre de divinités, de «grands hommes» ou d'individus, mais comme un complexe *impersonnel* d'événements plus ou moins autonomes, partiellement soumis à l'auto-régulation et se perpétuant lui-même, a besoin de conditions favorables. Elle ont été réunies dans l'Occident de la fin

⁵ "Chaque utilisation effective des idées culturelles est à quelque degré la reproduction de celles-ci, mais chaque référence qui y est ainsi faite produit aussi une différence. Nous savons en effet que les choses doivent conserver une part de leur identité à travers leurs transformations, faute de quoi le monde ressemblerait à un asile d'aliénés.", M. Sahlins (1989), p. 158.

⁶ Quinze ans plus tard, Marcel Detienne notant que "les bouleversements contemporains autant que la demande si forte de «multiculturel» dans le monde d'aujourd'hui invitent les historiens et anthropologues à mettre en œuvre une approche comparative des diverses formes de l'expérience de l'histoire, dans l'espace et dans le temps", déclare "Certains de nos prédécesseurs distinguaient de manière radicale entre sociétés sans histoire et sociétés à ou avec histoire. Nous refusons ce partage absolu tracé par le jugement d'une histoire occidentale et qui ne doit rien à l'histoire comparative. Nous pensons que l'enquête aujourd'hui doit porter sur ce que Marshall Sahlins appelle des «régimes d'historicité».", *Comparer l'incomparable*, Seuil, Paris, 2000, p. 64.

⁷ N. Elias, *Qu'est-ce que la sociologie*, trad. franç., éd. de l'Aube, La Tour d'Aigues, 1991. On résume ici partiellement et à grands traits le raisonnement qui se déploie pp. 61-81.

du XIXe siècle et de la première moitié du XXe, moment de «démocratisation fonctionnelle» des sociétés étatiques, de remplacement des petites élites héréditaires par des représentants des «partis de masse» ou par d'autres institutions.

" (...) Nous ne percevons pas combien il est surprenant et singulier que des hommes aient alors cessé de s'affronter au nom de princes régnants, de généraux ou de religions, pour le faire au nom de certains principes impersonnels et d'articles de foi, tel que le «conservatisme» et le «communisme», «le socialisme et le capitalisme». (...) La sociologie et les sciences sociales en général, et aussi les idées pour lesquelles les hommes s'engagèrent dans des combats, indiquent qu'en cette période, ils prirent conscience d'eux-mêmes d'une manière différente du passé : ils se perçurent en tant que société d'hommes. (...) On peut dire que les sciences sociales, et notamment la sociologie, les systèmes de croyance des grands partis de masse, les grandes idéologies sociales — malgré les différences entre sciences et idéologies — sont tous nés à la même époque, que tous sont les manifestations des mêmes transformations sociales."⁸

Le très long processus de transformation auquel se réfère Elias est l'une des perspectives sous-jacentes à la recherche présentée ici. L'aptitude des individus à se percevoir non pas comme membres d'une communauté particulière mais en tant que société humaine a pour première condition la sortie hors de la clôture de l'entre-soi. Or, les destins singuliers des enquêtées s'inscrivent dans le grand mouvement d'immigration du XXe siècle qui, à l'heure du capitalisme industriel, a transféré dans les Etats-nations du centre des milliers de familles restées jusqu'alors à l'écart de l'économie monétaire et des institutions étatiques. Leur aventure est en partie homologue à celle des Haïtiens du XVIIIe, visités par des navigateurs et des marchands, aux premiers temps de la pénétration européenne dans les îles du Pacifique.

Présentons la petite population de l'enquête (n=35). Bien qu'elles aient fréquenté pour la plupart le même lycée et que la qualité de «filles d'ouvriers» les classe très majoritairement dans les catégories populaires, les enquêtées sont loin de former un *milieu*. Elles se différencient entre elles non seulement par la variété de leurs origines géo-culturelles — Italie, Espagne, Algérie, France — et de leurs communes de résidence, mais aussi par celle des générations. Les dates de naissance s'étalent sur les deux décennies 1950-1970. L'ensemble que forment les parcours est donc traversé par deux lignes de transformations à l'échelle macrostructurelle, la modification du système scolaire opérée par la réforme Haby et la lente désagrégation de l'équilibre économique-politique des «Trente Glorieuses». Cette accumulation de différences n'a pas été choisie délibérément. Elle est corrélée à la composition de la population du lycée B., à la succession des vagues de migrations dans l'Est lyonnais, aux opportunités de prises de contact avec les enquêtées potentielles, enfin avec leur acceptation ou leur refus de participer à l'enquête. D'une part, les migrations italiennes et espagnoles ont précédé celles qui sont venues du Maghreb, les migrations algériennes ont précédé les migrations tunisiennes et marocaines, et les migrations de ruraux français sont de tous les siècles. D'autre part, les anciennes lycéennes devenues adultes ne sont pas forcément prêtes à consacrer plusieurs heures de temps libre à restituer leur parcours de vie dans des

⁸ N. Elias (1991), pp. 71-72.

interactions orales en suivant le canevas imposé par l'interlocutrice, c'est-à-dire à se plier à un exercice linguistique qui peut rappeler les exercices d'école.

Le noyau de cette population s'est constitué en 1990-1991 (n=20). Il rassemble des jeunes femmes d'origine algérienne (n=6), interviewées dans un premier temps dans le cadre de la préenquête, et d'autres, d'origine algérienne (n=9) ou espagnole, italienne et française (n=5), qui l'ont été à partir du guide d'enquête. Tant dans la composition géo-culturelle que dans la composition générationnelle de cet ensemble, on observe la combinaison de deux tendances opposées de concentration et de dispersion. L'origine algérienne, majoritaire (n=15), coexiste avec des minorités espagnole (n=2), française (n=2), italienne (n=1). La scolarité comprend un second cycle long dans la quasi-totalité des cas (n=18), mais dans deux cas elle s'est terminée à la fin du premier cycle ou d'un second cycle court. Les sorties de lycée ont eu lieu pour la plupart dans un court espace de six ans, entre 1979 et 1985 (n=14), mais deux sont antérieures et deux postérieures. Les deux bornes extrêmes, une sortie en 1968 corrélée à une origine espagnole et une sortie en 1991 corrélée à une origine algérienne, inscrivent les scolarités dans une temporalité de plus de vingt ans. Cette complexité structurelle s'est confirmée à mesure que le nombre d'enquêtées croissait. Il est passé de 20 à 31 en 1992, de 31 à 35 en 1993-94. Voici les caractéristiques de la population à l'état brut⁹.

— l'origine algérienne (n=21) coexiste avec les origines espagnole (n=5), italienne (n=5), française (n=4); dans deux cas, la migration de l'Espagne ou de l'Italie à la France n'a pas été directe, il y a eu dans un premier temps une migration en Algérie ou en Tunisie. — les naissances entre 1959 et 1965 (n=22) coexistent avec des naissances entre 1950 et 1956 (n=4) et d'autres entre 1967 et 1971 (n=9) — la spécification des pères par la CS ouvrier (n=27), avec les spécifications CS indépendant (n=2), CS employé ou cadre (n=2), inactif ou absent (n=4) — la scolarité de 2^d cycle long (n=33), avec les scolarités de 1^e cycle (n=1) ou de 2^d cycle court (n=1) — la fréquentation du lycée Brossolette (n=28), avec celle d'un autre établissement (n=6).

Le matériau principal de l'enquête est le corpus des énoncés enregistrés en situation d'entretien et retranscrits, complété par les informations communiquées par les enquêtées à cette occasion. Pour construire le guide d'entretien, on avait élaboré un cadre d'intelligibilité dont la pertinence serait testée dans une analyse comparative des parcours. On faisait l'hypothèse de corrélations régulières entre les modalités de la socialisation enfantine et adolescente et les choix pratiques opérés au moment de l'entrée dans la vie adulte. On avait donc imaginé quels modes de socialisation avaient des chances d'orienter plutôt vers la reconduction des rôles ancestralement dévolus aux femmes et du cosmos de sens intériorisé par les parents avant l'émigration, et quels autres, plutôt vers des conduites en décalage ou en rupture avec ces rôles, s'accompagnant de transformations au moins partielles du système de perceptions et d'évaluations. Les questions concernant les pratiques concrètes et les représentations avaient pour objet de rassembler un ensemble d'informations permettant de mettre l'hypothèse à l'épreuve. Les premières ébauches du guide d'entretien avaient été remaniées, à la suite d'entretiens semi-directifs de préenquête (n=10) avec des jeunes

⁹ Cf. annexes, p. 12.

femmes majoritairement d'origine algérienne qui se trouvaient alors à différentes étapes de leur parcours. Certaines étaient déjà bien engagées dans la vie adulte, d'autres étaient étudiantes ou lycéennes. Les moyens pratiques d'analyser comparativement la complexité de la population, en prenant appui à la fois sur le corpus d'entretiens et sur les données factuelles recueillies à l'occasion de l'entretien sur les parcours migratoires des familles et sur les parcours des enquêtées elles-mêmes, étaient donc réunis.

Ils l'étaient seulement en principe. Dès les premières analyses faites à partir d'un nombre réduit d'entretiens, le repérage des variations pertinentes s'est révélé beaucoup plus délicat qu'on ne l'avait imaginé. L'abondance des données compromettait la pertinence des analyses empiriques et aggravait le risque d'être submergé par une avalanche d'informations difficiles à classer. Il a fallu surmonter trois difficultés épistémologiques hétérogènes : construire l'objet de la recherche, c'est-à-dire repérer les grands axes de variables descriptives aptes à saisir les différenciations significatives qui le structurent; rompre avec l'habitude professionnellement acquise d'étudier des textes configurés en totalités autonomes; enfin, définir quel statut avaient les énoncés produits en situation d'entretien. On se propose ici d'analyser ces difficultés. On ne s'attardera donc pas sur le plan qu'on a suivi. Disons simplement que la succession de ses trois parties s'accorde avec le mouvement de la recherche et sa complexification progressive. L'étude ordonnée de la «différenciation des modes de socialisation» faite dans la seconde partie a été rendue possible par la construction des «cadres d'intelligibilité» élaborée dans la première. Et on a expliqué dans la troisième partie les différenciations des «équilibres de vie spécifiés par la sexuation féminine», en les mettant en relation à la fois avec les déterminants microstructurels analysés antérieurement et avec des déterminants macrostructurels. Revenons aux obstacles rencontrés.

Un pas décisif a été fait au moment où on a repéré un ensemble de corrélations entre des variations dans l'éducation familiale d'une part, des variations dans les conduites à l'école, perçues par les instituteurs et mentionnées par eux sur les livrets scolaires, d'autre part. Dès les premières analyses du mémoire de licence — une comparaison des modes d'émancipation de la tutelle parentale et des choix de conjoints faite à partir de quelques cas spécifiés par l'origine algérienne (n=12) —, des régularités étaient apparues entre la différenciation des pratiques et les oppositions de variables descriptives «aînée» vs «cadette» et origine «paysanne» vs «urbaine». D'autres analyses, parmi lesquelles une étude des pratiques, des relations et des représentations des parents à partir du relevé exhaustif des énoncés incluant les syntagmes *mon père (il, papa)* et/ou *ma mère (elle, maman)*, dans une population spécifiée par les quatre origines géo-culturelles (n=30)¹⁰, aboutissaient à la conclusion qu'un axe majeur de différenciation tenait à la dualité des formes familiales de référence. Tantôt la «famille» était perçue comme une lignée dont les membres sont appelés à perpétuer l'existence au fil des générations, chacun selon la place et le rôle correspondant à son rang de naissance et à son sexe. Tantôt, elle se limitait à la famille conjugale, association de deux conjoints appelés à travailler de concert à leur propre bonheur, c'est-à-dire à la réussite économique du couple lui-même et de ses enfants. Les deux schèmes hétérogènes de la «famille-communauté» et de la «famille-association» étaient donc doués l'un et l'autre de force agissante dans un même

¹⁰ Ces analyses font partie du mémoire de DEA.

contexte socio-historique et dans une population classée «populaire» à partir des catégories présupposées comme les plus significatives, les PCS. Ces repérages étaient restés cloisonnés, fragmentaires, jusqu'au jour où les données disponibles avaient mis en évidence une connexion entre les deux sphères de l'existence des enquêtées quand elles étaient petites filles, la famille et l'école. Selon que la socialisation était prise en charge par la mère seule ou par la mère et par le père — le second cas de figure concordant le plus souvent avec une place d'«aînée» —, les jugements des institutrices ou instituteurs inscrits dans la rubrique « jugements sur le caractère et la sensibilité» (n=22) changeaient du tout au tout. Dans le premier cas, les écolières étaient catégorisées par les qualificatifs "timides", "gentilles", "dociles" ou "lentes", dans le second, par les qualificatifs "sûres d'elles", "éveillées" ou "bavardes". La double corrélation mettait au jour le caractère pertinent de l'opposition entre les deux variables descriptives «socialisation maternelle» et «socialisation maternelle et paternelle». Il est alors devenu possible de s'étayer sur les analyses empiriques antérieures pour construire un cadre d'intelligibilité plus complexe que la première ébauche.

La démarche était d'autant plus nécessaire que l'enquête donne une place minimale ou nulle à l'observation des individus dans les différentes activités et interactions de la vie ordinaire. Elle préservait d'une confusion entre la description d'un réel perçu à partir de cadres implicites — telle la focalisation sur l'«individu» en tant que nœud de relations avec un «entourage» familial, scolaire, professionnel, institutionnel etc — et le tri des phénomènes socialement significatifs. On sait qu'à la différence des sciences nomologiques, la sociologie et plus largement les disciplines fondées sur *le cours historique du monde* ne peuvent prendre appui sur des protocoles de description et d'interprétation unifiés par la référence commune à un paradigme stable. Dans le cas des sciences du premier type, quand le paradigme en usage se révèle trop rudimentaire pour rendre intelligible l'ensemble des phénomènes à expliquer, la pensée scientifique construit un nouveau paradigme plus complexe, englobant la validité restreinte du précédent¹¹. Dans le cas des sciences historiques, les transformations structurelles qui s'opèrent d'un contexte socio-historique à l'autre contraignent à repérer — approximativement et incomplètement¹² — quels traits du contexte sont pertinents dans la recherche particulière entreprise. Cette enquête-ci associant deux objets empiriques en interdépendance mais de niveaux différents, d'une part une population spécifiée par la sexuation féminine, d'autre part un lycée mixte fréquenté majoritairement par des filles, on avait besoin de deux cadres d'intelligibilité hétérogènes.

Construire celui de l'objet-population consistait à repérer quels grands axes de différenciations, dans les itinéraires migratoires familiaux et dans le domaine des

¹¹ "La hiérarchie des notions se présente comme une extension progressive du domaine de la rationalité ou plutôt comme la constitution ordonnée de domaines de rationalité différents, chacun de ces domaines de rationalité étant spécifié par des fonctions fines adjointes. Aucune de ces extensions n'est le résultat d'une étude réaliste du phénomène.", G. Bachelard, *La philosophie du non*, Quadrige-PUF, Paris, p. 33. L'exposé sur la transformation de la notion de «masse» ne s'arrête pas là. La première étape, complication de la notion de masse de Newton, est suivie d'une seconde, l'animation du concept "en une dialectique en quelque sorte externe" intégrant la notion de masse négative.

¹² J.C. Passeron, "Histoire et sociologie", *Le raisonnement sociologique*, Nathan, Paris, 1991, pp. 58-60.

phénomènes macrohistoriques, avaient des chances de concorder avec des différenciations dans les pratiques sociales et dans les représentations culturelles, à l'échelle micro des individus représentés par les enquêtées. Dans une élaboration de cette sorte, les éléments pertinents de la réalité sociale et économique ne sont pas définis a priori. Seuls doivent être retenus ceux qui risquent d'être investis de sens par les individus de la population étudiée¹³. Une fois que les axes sont construits, éventuellement remaniés s'ils se révèlent défectueux à l'usage, il devient possible d'entreprendre une analyse comparative systématique, qui convertit l'ensemble des conduites et des représentations en un système abstrait de différenciations, sur le modèle du système de la «langue» mûri par Saussure à la fin du XIXe siècle¹⁴. La démarche comparatiste a l'intérêt de minimiser les biais introduits dans l'analyse par les pré-supposés de l'analyste, qu'ils soient conscients ou inconscients. En outre, elle s'accorde avec l'idée d'Elias que les progrès des sciences humaines impliquent une posture de décentrement, faisant appréhender les réalités humaines comme des complexes *impersonnels* d'événements.

Le cadre d'intelligibilité qu'on a construit est structuré par trois grands axes.

- Le premier s'étaye sur le repérage empirique de la dualité des formes familiales. Coextensif à l'ensemble de la population, il oppose deux types hétérogènes d'organisation intrafamiliale, dont l'un a entre autres effets d'inclure la socialisation des filles dans le domaine de compétence des mères, et l'autre, de la corréler à l'action combinée des pères et des mères.
- Le second axe met en rapport deux types de conditions macrostructurelles hétérogènes qu'on a dénommées «équilibres archéomodernes» et «société salariale». Il inscrit la dualité des organisations familiales dans un contexte socio-historique spécifié entre autres par la différenciation des itinéraires migratoires masculins. Replaçons les émigrations des pères des enquêtées, qui ont eu lieu majoritairement entre 1947 et 1960, dans ce contexte. Elles s'incrivent dans les

¹³ "La réalité empirique est culture à nos yeux parce que, et tant que nous la rapportons à des idées de valeur, elle embrasse les éléments de la réalité et *exclusivement* cette sorte d'éléments qui acquièrent une *signification* pour nous par rapport aux valeurs. (...) On ne saurait jamais déduire d'une étude sans présuppositions du donné empirique ce qui prend à nos yeux une signification. Au contraire, la constatation de cette signification est la présupposition qui fait que quelque chose devient objet de l'investigation.", M. Weber, "L'objectivité de la connaissance", *Essais sur la théorie de la science*, trad. franç. 1965, Presses-Pocket, Paris, 1992, p. 54.

¹⁴ Vieilles de plus d'un siècle, les découvertes de Saussure ont été invisibilisées, ce qui ne veut pas dire qu'elles ont perdu leur pertinence. "C'est autour de ces années [les années 1890] que Saussure mûrit ses idées les plus originales, celles dans lesquelles on ne vit qu'avec une grande lenteur les idées centrales de la pensée saussurienne : l'idée de la langue comme forme, l'idée de la relativité, de l'arbitraire et de l'historicité radicale de l'organisation linguistique tout entière. Un témoignage précieux nous a été laissé, à ce propos par Séchehaye : "En plus d'une occasion il voulut nous initier au travail de sa pensée. (...) Il lui arrivait aussi de développer devant nous cette idée, qui l'a sans cesse préoccupé et dont il a fait la clef de voûte de sa pensée en matière d'organisation et de fonctionnement des langues, à savoir que ce qui importe, ce ne sont pas tant les signes eux-mêmes que les différences entre les signes qui constituent un jeu de valeurs oppositives (Séchehaye in *F. d. S.*, 65).", T. de Mauro, "Notes biographiques et critiques", pp. 360-361 in F. de Saussure (1992). (souligné par moi).

migrations de masse auxquelles ont donné lieu la reconstruction et l'industrialisation de l'Europe de l'ouest après la seconde guerre mondiale. Ces mouvements de population sont corrélés à la généralisation d'un régime de capitalisme fondé sur l'articulation de quatre composantes, la rationalisation du travail tayloriste et fordiste, la production standardisée de masse, la croissance économique et le New Deal keynésien¹⁵. Or, ce régime, qui s'est mis en place aux Etats-Unis à partir des années 1920, s'est combiné dans la France de l'après-guerre avec la survivance d'une organisation du travail relevant de la manufacture et de la fabrique. La grande industrie a voisiné avec le quasi-artisanat, notamment dans des régions d'industries anciennement implantées, comme celle de l'Est lyonnais. Le repérage que les formes «famille-communauté» et «famille-association» coexistent dans la population de l'enquête rend plausible la présupposition que cette dualité des univers culturels de référence a été favorisée par la double présence, dans l'organisation socio-économique, de l'ancien et du nouveau. Ce présupposé amenait à distinguer d'emblée deux équilibres coïncidant avec des conduites et des représentations hétérogènes, l'un plus ou moins proche du «fait social total», l'autre articulant production industrielle de masse et Etat social. Dans un premier temps, la lecture des *Métamorphoses de la question sociale* en 1995 nous a amenée à les désigner en empruntant à Robert Castel deux concepts qui paraissaient adéquats, ceux de «socialité primaire» et de «société salariale»¹⁶. Dans un second, on a conservé la seconde notion, qui désigne l'équilibre macrostructurel du moment mais on a abandonné la catégorie de «socialité primaire» qu'on avait réifiée en cadre a priori, et on a fabriqué la catégorie d'«équilibres archéomodernes» qui met en avant la tension entre ancien et nouveau. L'erreur initiale avait été d'importer un concept, pertinent dans une recherche définie comme une "chronique du salariat" depuis le Moyen Age jusqu'au XXe siècle, dans un travail concernant le XXe siècle exclusivement. L'emprunt avait pour effet de «classer» la population à partir d'un concept objectivé, en évacuant la question de sa pertinence dans la recherche spécifique entreprise. Au lieu d'amorcer une mise en perspective de la différenciation des univers sociohistoriques de référence et de la différenciation des pratiques et des représentations *ici et maintenant*, elle autonomisait d'un côté deux contextes socio-historiques différentiels, de l'autre deux ordres de pratiques et de représentations. On reviendra sur l'erreur ultérieurement. Notons ici que la modification amenait à mettre l'accent sur une *dynamique de transformations*. Au lieu de différencier les migrants a priori selon que les cadres de leur existence — le travail, le logement, la vie domestique — favorisaient ou non des pratiques inspirées par l'hysteresis des dispositions incorporées, on présupposait que les migrants

¹⁵ Cf. B. Coriat, *L'atelier et le chronomètre*, Christian Bourgois, Paris, 1979.

¹⁶ Robert Castel entend par *sociabilité* ou *socialité primaire* "les systèmes de règles liant directement les membres d'un groupe sur la base de leur appartenance familiale, de voisinage, de travail, et tissant des réseaux d'interdépendance sans la médiation d'institutions spécifiques." Il avait lui-même emprunté la notion à A. Caillé, non comme un concept chosifié mais parce qu'il pouvait "le faire travailler sur des situations précises", *Les métamorphoses de la question sociale, Une chronique du salariat*, Fayard, Paris, 1995, p. 34 et note 1.

hommes catégorisés «équilibrages archéomodernes», plus que ceux catégorisés «société salariale», tentaient empiriquement d'articuler façons de faire incorporées et conditions de vie modernes, en des bricolages plus ou moins satisfaisants. Il ne restait plus qu'à vérifier systématiquement l'hypothèse.

Le troisième axe distingue une phase Temps2 d'une phase Temps1. Le clivage défini par l'axe oppositif «équilibrages archéomodernes» vs «société salariale» est en effet corrélé à des conditions contextuelles qui se défont au cours des années 1960. Les formes de l'immigration algérienne, en particulier, changent après les accords d'Evian. Comme ligne de démarcation entre les deux phases, on a choisi une date qui a des chances de coïncider avec une différenciation dans le mode de socialisation des filles de cette origine. C'est l'année 1962. A trois exceptions près, en effet, les mères qui ont eu leur premier enfant avant 1962 ont vécu dans la famille de leur mari pendant les années qui ont suivi immédiatement leur mariage, avant de rejoindre leur conjoint en France. Au contraire, celles qui ont procréé à partir de 1962 ont débuté dans la vie conjugale dès leur mariage ou peu après. En outre, le découpage, opéré à partir de spécificités concernant les mères d'origine algérienne, a l'intérêt d'avoir une pertinence générale à la génération des filles. La borne temporelle concorde en effet plus ou moins avec une entrée en 2^e avant ou à partir de la mise en place de la réforme Haby, et avec une entrée dans la vie active avant ou à partir des débuts du chômage de masse.

On avait aussi à conceptualiser l'objet-lycée représenté par le lycée B., fréquenté par la quasi-totalité des enquêtées d'origine algérienne et par la majorité des enquêtées d'origine non maghrébine ayant accompli un cursus de 2^d cycle long (n=28). Les spécificités de l'établissement n'entraient pas dans la recherche en tant que réalité autonomisée, mais dans la mesure où elles expliquaient des pans de la socialisation des enquêtées. Elles nous intéressaient à deux titres. Le lycée était à la fois une porte ouvrant potentiellement à une socialisation pluridimensionnelle — socialisation adolescente à plus ou moins grande distance de la famille et du quartier, frottement aux cultures savantes de l'écrit —, et la voie principale d'accès aux ressources scolaires qui conditionnent l'accès à l'emploi. Voie ambivalente, dans un contexte socio-économique nouveau où l'absence de certification scolaire ferme cet accès, mais où les titres scolaires généraux ou tertiaires moyens (niveau IV) cessent d'ouvrir à eux seuls l'accès à la promotion économique et à l'ascension sociale comme ils l'avaient fait jusqu'alors.

Construire le cadre d'intelligibilité de l'objet-lycée, c'était se donner les moyens d'expliquer, d'une part la composition spécifique de sa population par rapport aux populations des établissements publics de même type du département, d'autre part les transformations de cette composition corrélatives à la mise en application de la réforme Haby, en mobilisant des données de plusieurs types parmi lesquelles des données statistiques. Première question, par quel concours de circonstances l'établissement construit en 1965 dans une commune limitrophe de Lyon était-il devenu dans les années 1980 le LEGT public du département qui scolarisait le plus grand nombre d'élèves se déclarant de nationalité algérienne, tunisienne ou marocaine — n=95 en 1979-80, n=170 en 1986-87¹⁷ ? Pour y répondre, il fallait le situer dans l'espace-temps des LEGT du département et de la mutation du système scolaire, impulsée au début de la

Ve République par le train de réformes Berthoin-Fouchet. Deuxième question, par quels mécanismes la répartition des élèves filles et garçons dans les différentes sections de l'établissement avait-elle changé, d'une première période où le palier d'orientation se situait en fin de 3e (au collège) comme c'était le cas avant la réforme Haby, à une seconde où la réforme l'avait repoussé un an plus tard, donc au lycée? Pour expliquer la transformation, il fallait reconstituer un complexe fonctionnel articulant le global et le local : la forte hiérarchisation des filières, le caractère bureaucratique des réformes réalisées à l'échelle nationale, une répartition de l'offre des filières entre les établissements décidée autoritairement à l'échelle départementale, mais aussi les stratégies concurrentielles de valorisation de soi menées par les établissements eux-mêmes à l'échelle locale. L'une des dimensions qui conditionnaient ces stratégies est l'intériorisation de catégories de jugement entérinant la valeur sociale supérieure du masculin sur le féminin.

La construction du cadre d'intelligibilité de l'objet-population rendait possible une comparaison ordonnée des corrélations entre variables descriptives d'une part, conduites et représentations d'autre part. Les questions du guide d'entretien balisent une période de plus de trente ans qui va de l'émigration du père jusqu'au moment de l'entretien¹⁸. Celles de la première partie, "EMIGRATION ENFANCE ADOLESCENCE" concernent la socialisation dans la famille, à l'école et dans le groupe de pairs, celles de la seconde, "ENTRÉE DANS LA VIE ADULTE", le choix de conjoint, la vie conjugale et familiale, le parcours résidentiel, l'emploi et le travail, les loisirs, le rapport à la religion, à la nationalité, à la politique; certaines questions des deux parties invitent à mettre en rapport présent et passé ou présent et futur. Il s'agissait de repérer les traits distinctifs — les différenciations pertinentes — entre les énoncés produits en réponse à une même question et de les constituer en indices d'une explication sociologique¹⁹.

Qu'est-ce que l'explication causale, en sociologie? Eclairons la question en suivant la voie ouverte par Max Weber. L'explication revient à identifier des rapports de conditionnements réciproques entre des structurations socio-économico-politiques contraignantes et des logiques de sens à l'échelle des individus, — des logiques «culturelles» dans la terminologie de Weber. Le choix des catégories descriptives *opéré par présupposition* et la spécificité de l'explication causale sont donc en interdépendance. Ces interrelations risquent d'être scotomisées d'entrée de jeu si on emprunte de façon irréfléchie un ensemble de concepts pertinent dans une autre recherche. C'est la bévue qu'on avait faite dans un premier temps, en important le couple de concepts «socialité primaire» et «société salariale». Elle portait à assimiler les contextes socio-historiques ainsi désignés à des «totalités» insécables. Cette autonomisation implicite des contextes entraînait l'autonomisation de l'éventail des pratiques empiriques restituées dans des

¹⁷ Sources : Académie de Lyon, service statistique rectoral, Effectifs d'élèves de nationalités étrangères.

¹⁸ Cf. annexes, pp. 6-12.

¹⁹ Comme il est logique, la démarche des linguistes va dans le sens opposé. Elle met les objets de langue au centre. "Faire œuvre de linguiste, c'est mettre les considérations extralinguistiques au service de la description des objets verbaux, et non l'inverse; pratiquer la linguistique de l'énonciation, c'est décrire le fonctionnement des énoncés à la lumière de certains facteurs énonciatifs, et non décrire la situation et les actants à la lumière de l'énoncé.", C. Kerbrat-Orecchioni, *L'énonciation*, A. Colin, Paris, 1980, p. 221.

énoncés. L'analyse risquait donc de se limiter à un catalogage de différenciations de pratiques en homologie avec la différenciation des structurations historiques, et l'explication causale de se réduire à néant. Bref, l'explication — la mise en relation de différenciations entre d'une part les catégories descriptives, d'autre part les conduites et les cosmos de sens restitués par les énoncés — passe par une interprétation des énoncés en rupture avec leur configuration en objets d'étude autonomisés.

L'explication — le travail de mise en relation — fait rencontrer l'*idéaltype*, non comme une notion abstraite, mais comme une composante obligée de l'exploration sociologique quand elle s'écarte de chemins déjà bien frayés. A la différence des catégories transportées mécaniquement et réifiées de ce fait même, les catégories construites par présupposition — telles les oppositions des trois grands axes qui définissent l'objet-population — sont des catégories-limites²⁰ : dans l'enquête, tel ou tel cas empirique est à la frange entre «équilibrages archéomodernes» et «société salariale», entre Temps1 et Temps2, entre «socialisation maternelle» et «socialisation paternelle-maternelle». Les idéaux-types sont des outils indispensables, qui permettent de conceptualiser des différenciations significatives présupposées ou repérées et de stabiliser du même coup la terminologie utilisée dans le travail. Ce sont des échafaudages qui ont à faire la preuve de leur fécondité. L'étendue de leur validité se mesure à leur capacité à appréhender, au fil des analyses comparatives, de nouveaux axes de traits distinctifs, conceptualisés à leur tour en d'autres idéaux-types.

Le distinguo qu'on fait parfois entre «compréhension» et «explication» dérive de la référence implicite à une représentation simpliste de l'explication dans les sciences nomologiques. Il n'est pas pertinent. Plusieurs niveaux d'explication, de plus en plus complexes, s'articulent. Selon l'avancée de l'analyse et le point de vue adopté, plus exactement selon la plus ou moins grande complexité de la configuration jugée pertinente pour expliquer les différenciations repérées empiriquement, tel phénomène, qu'on a expliqué par d'autres phénomènes dans une première configuration, devient à son tour un facteur explicatif dans une configuration plus englobante que la première, en raison de la force agissante qu'il y manifeste²¹. Ainsi, le mode de socialisation familiale qu'on a d'abord expliqué par le type d'organisation de la famille empirique et par le rang de naissance, devient au moment clé de la décohabitation *une* dimension explicative des conditions de la décohabitation qui se combine avec d'autres.

La conceptualisation des parcours de vie par la notion de *carrière* telle que la définit Howard Becker²² peut parfaitement s'allier avec cette logique explicative. Quand on passe de l'étude de la socialisation primaire et secondaire à l'étude de l'entrée dans la vie

²⁰ Citons cette définition fondamentale : "L'idéaltype est un tableau de pensée, il *n'est pas* la réalité historique ni surtout la réalité «authentique», il sert encore moins de schéma dans lequel on pourrait ordonner la réalité à titre d'*exemplaire*. Il n'a d'autre signification que d'un *concept limite* purement idéal, auquel on *mesure* la réalité pour clarifier le contenu empirique de certains de ses éléments importants, et avec lequel on la *compare*.", M. Weber (1992), p. 176.

²² "Cette notion désigne les facteurs dont dépend la mobilité d'une position à une autre, c'est-à-dire aussi bien les faits objectifs relevant de la structure sociale que les changements dans les perspectives, les motivations et les désirs des individus.", H. Becker, *Outsiders*, trad. franç., Métailié, Paris, 1985, p. 47.

adulte, les configurations explicatives deviennent d'un niveau plus complexe et leur composition varie selon le domaine analysé. Pour prendre deux exemples, la différenciation des choix de conjoint faits par les jeunes femmes s'explique principalement par leur mode de socialisation, mais les chances de cohésion conjugale durable sont corrélées à la fois à la compatibilité des dispositions respectives des conjoints et au pouvoir normatif des rapports sociaux de sexe à l'échelle de la société globale. De même, la différenciation des modes d'entrée dans l'emploi s'explique par celle des titres et des compétences valorisables sur le marché, mais aussi par des conditions institutionnelles et contextuelles — la segmentation du marché public et du marché privé, la logique de l'offre et la demande, la législation etc.

En résumé, pour étudier telle ou telle des dimensions des parcours de vie qui avaient été abordées dans les entretiens — vie familiale et privée, travail, parcours résidentiel, rapport à la nationalité française etc. —, on est passé par plusieurs étapes qu'on peut grosso modo ramener au schéma suivant :

- Un premier repérage grossier des différenciations de conduites objectivées sous forme de tableaux et des différenciations sémantiques jugées pertinentes entre les énoncés, dans les limites des sous-populations définies par Temps1 et spécifiées par plusieurs autres variables descriptives moins englobantes, conduit à sélectionner celles des dimensions économiques ou politiques, juridiques, culturelles etc qui expliquent partiellement les différenciations repérées.
- Le tri des déterminants agissants est suivi de l'élaboration d'une analyse comparative ordonnée des différenciations, qui est exhaustive. Elle prend en compte tous les cas de figure représentés empiriquement. Le propos implique qu'on divise les sous-ensembles définis par les grands axes en plusieurs sous-ensembles de niveau inférieur, entre lesquels des rapports de différenciation sont repérables. La mise en perspective des énoncés est la pierre de touche de la validité de l'interprétation. Elle exhibe les corrélations entre différenciations microsociologiques et différenciations des univers de sens.

²¹ La pluralité des étages de l'analyse est en cohérence avec la complexité de la *société*, ce tout social structuré. Sur ce point décisif, Althusser opposait aux présupposés idéologiques de Hegel la prise en compte de cette complexité par le Marx de *l'Introduction à la Critique de l'Economie politique*. "L'*introduction* n'est qu'une longue démonstration de la thèse suivante : le simple n'existe jamais que dans une structure complexe; l'existence universelle d'une catégorie simple n'est jamais originaire, elle n'apparaît jamais qu'au terme d'un long processus historique, comme produit d'une structure sociale extrêmement différente : nous n'avons jamais affaire, dans la réalité, à l'existence pure de la simplicité, qu'elle soit essence ou catégorie, mais à l'existence de «concrets», d'êtres et de processus complexes et structurés. (...) Ce que refuse le marxisme c'est la prétention philosophique (idéologique) de coexister avec une «origine radicale», quelle qu'en soit la forme (la tabula rasa, point zéro d'un processus; l'état de nature; le concept du commencement qu'est par exemple chez Hegel ce par quoi (re)commence indéfiniment tout processus, qui restaure son origine, etc...); aussi rejette-t-il la prétention philosophique hégélienne qui se donne cette unité simple originaire (reproduite à chaque moment du processus), qui va reproduire ensuite, par son auto-développement, toute la complexité du processus, mais sans jamais s'y perdre elle-même, sans jamais y perdre ni sa simplicité ni son unité, — puisque la pluralité et la complexité ne seront jamais que son propre «phénomène», chargé de manifester sa propre essence.", L. Althusser, "Sur la dialectique matérialiste", *Pour Marx*, La Découverte, Paris, 1986, pp. 201-203.

- L'ensemble des analyses constitue une cartographie des possibles dans le contexte de Temps1 (et/ou dans celui d'«équilibrages archéomodernes»). Il ne reste plus qu'à traiter les corpus homologues d'énoncés définis par Temps2 (et/ou par «société salariale», puis à relever les traits distinctifs entre les deux cartes de possibles.

Cette lourde procédure, qui risque de décourager le lecteur, procède du propos de repérer les «complexes fonctionnels» agissants. Elle présuppose la rupture avec le postulat philosophique qu'il existe une «essence» humaine anhistorique. Le parti-pris méthodologique s'est fortifié à mesure que l'analyse avançait et qu'on observait la récurrence de différenciations d'ordre sémantique cohérentes entre elles, dans les énoncés produits par les enquêtées en réponse aux différentes questions : il existait bien des corrélations régulières entre la différence des variables descriptives et l'hétérogénéité des cosmos de sens intériorisés.

L'existence de différenciations culturelles distinctives d'un point de vue anthropologique est une facette d'un phénomène dont l'autre facette est la cohérence sémantique tendancielle du *texte* constitué par les énoncés successifs produits par chaque enquêtée au cours de l'entretien. L'analyse artisanale et semi-intuitive qu'on a menée aurait pu s'inscrire dans une discipline linguistique relativement autonome par rapport aux disciplines connexes, la sémantique interprétative dont François Rastier, renouvelant les travaux de Greimas, traçait les limites et définissait la théorie il y a une vingtaine d'années. La discipline naissante a été obscurcie par le succès des approches philosophiques et logicistes de la sémantique, repeintes de neuf, et par la linguistique informatique. On indiquera néanmoins celles de ses caractéristiques intéressantes pour nous d'un point de vue théorique, à commencer par le rôle majeur donné à la notion de *stratégie interprétative*.

"On ne peut certes attendre d'une sémantique interprétative qu'elle énonce le sens qui constituerait la vérité du texte. Ce serait là postuler l'erreur de la philologie, quand elle postulait qu'un texte a un et un seul sens. D'une part il n'existe pas a priori de Sens unique et ultime; et de plus les sens d'un texte ne doivent pas être considérés comme immanents : nous souhaitons avoir montré que tout sens, et même tout sème, était le produit d'opérations interprétatives qui l'actualisent."²³

La mise en œuvre d'une stratégie interprétative réduit l'interprétation à "une assignation réglée du sens". Le propos étant de rendre compte de la cohésion d'un texte en partant de la totalité vers les éléments — en particulier de la cohésion d'un texte littéraire parce que sa complexité met à l'épreuve la théorie proposée —, l'actualisation des *sèmes* significatifs procède d'une *présomption d'isotopie*. Remarquons que la démarche est en concordance avec le choix de catégories descriptives *opéré par présupposition*. En cohérence avec le parti pris épistémologique, les sèmes, unités sémantiques minimales, ne sont identifiés ni à des qualités d'un référent, ni à des parties d'un concept, ni à des universaux. Ce sont des *unités linguistiques* qui font partie d'un contexte. Ces unités peuvent relever soit du système fonctionnel de la langue, soit d'autres types de codification, telles les normes institutionnelles, culturelles ou idiolectales. Il en découle

²³ F. Rastier, *Sémantique interprétative*, PUF, Paris, 1987, p. 263 et *passim*.

que les opérations interprétatives présupposent des compétences diverses, parmi lesquelles des connaissances d'ordre encyclopédique.

Dans les conditions d'une analyse sociologique comparative d'énoncés produits en réponse à une même question ou à plusieurs questions connexes, le repérage des différenciations sémantiques pertinentes à partir d'unités linguistiques de niveaux variés — morphème, phrase, absence/présence du niveau discursif — requiert des compétences du même ordre mais moindres. Le principe régulateur est la récurrence de corrélations homologues entre différenciation des variables descriptives et différenciation des valeurs sémantiques (dont une composante est la dimension pragmatique). La répétition de différenciations en concordance les unes avec les autres, à mesure qu'on explore les différents secteurs de l'existence, bride l'arbitraire éventuel des interprétations²⁴. Tantôt le repérage des unités significatives est facilité par la mémoire des analyses antérieures, tantôt il renvoie en amont pour rectifier telle erreur ou approximation.

L'analyse des énoncés a donc une place équivalente à l'analyse d'autres données dans d'autres types de recherche. Faut-il en conclure que les citations ont le statut de pièces à conviction? Oui et non. Les énoncés sont sans aucun doute le matériau d'une argumentation, mais ils sont en même temps, au moins potentiellement, la trace d'actes de parole dans une instance d'énonciation dialogale unique, associant un *je* à un *tu* et à un *ici et maintenant*²⁵. Énonciation dont le contexte est une situation d'entretien sociologique dont il convient de préciser les caractéristiques.

Le contexte du premier entretien avec l'«enquêteuse» comporte un trait atypique. Elle n'est pas pour l'«enquêtée» une parfaite inconnue. Parfois, c'est une vague connaissance. Dans la plupart des cas, le contact s'est fait soit par téléphone, soit par l'intermédiaire d'une amie, d'un membre du monde scolaire, d'une sœur ou de la mère, et l'enquêteuse est identifiée comme une (ancienne) prof du lycée fréquenté à l'adolescence. Des deux casquettes qu'elle porte, la casquette d'enseignante risque d'être plus parlante que celle de chercheuse débutante. Il en résulte que le choix pratique du refus ou de l'acceptation de l'entretien a des chances d'être corrélé à la coloration affective négative ou positive soit des souvenirs scolaires en général, soit de l'exercice tel qu'il a été présenté ou expérimenté une première fois. La formulation de la demande d'entretien — prévoir deux séances en tête à tête de deux heures au moins, consacrées à reconstituer

²⁴ La situation n'est pas fondamentalement différente dans une enquête d'ordre ethnographique. "Le plus difficile — en même temps que le plus nécessaire — est peut-être d'apprendre à discipliner l'interprétation. (...) Les praticiens de la recherche qualitative nous apprennent qu'en se pliant à cette discipline, elle ne se prive pas pour autant des moyens d'aboutir. C'est ce point important que met bien en évidence la notion de «saturation». Lorsqu'une hypothèse, par rectifications successives, atteint un certain degré de pertinence, vient un moment où les données empiriques diverses lui apportent une confirmation régulière. (...) Alors on peut estimer que cette hypothèse est «saturée», c'est-à-dire qu'elle se comporte suffisamment bien au cours de nombreuses mises à l'épreuve pour être considérée comme fiable.", O. Schwartz, "L'empirisme irréductible", postface à N. Anderson, *Le Hobo, sociologie du sans-abri*, trad. franç. Nathan, Paris, 1993, pp. 285-286.

²⁵ Insistons sur la complexité de la langue corrélatrice à la mise en interaction de ses deux facettes, répertoire de signes et système de leurs combinaisons d'une part, activité manifestée dans des instances de discours d'autre part. E. Benveniste, "L'homme dans la langue", *Problèmes de linguistique générale* tome 1, Ed. Tel Gallimard, Paris, réimpression 1976, passim.

oralement le parcours biographique depuis l'immigration familiale jusqu'au moment présent à partir d'un ensemble prédéfini de questions — a agi comme un mécanisme de tri.

Les conditions de l'entretien, le retrait hors du monde pendant plusieurs heures d'affilée, a provoqué des refus immédiats, mais aussi plusieurs abandons après la première séance. Les questions, surtout quand elles faisaient passer brutalement du présent de l'énonciation au passé mémorisé, éventuellement aux projets en cours, étaient perçues comme une "prise de tête", vraisemblablement parce qu'elles contraignaient à mettre entre parenthèses l'investissement affectif qui auréole l'ici et maintenant de la vie. Si l'un des abandons tenait à des contingences — à la réticence à évoquer une rupture amoureuse encore toute fraîche — il n'en reste pas moins que la passation complète de l'entretien est un indice vraisemblable que l'enquêtée a acquis des compétences ad hoc dans une pratique minimum des échanges langagiers non utilitaires et de la manipulation mentale de la temporalité. Et/ou qu'elle trouvait dans l'entretien un intérêt pour elle-même.

Si on laisse de côté quelques cas rares, où l'incompatibilité des dispositions intériorisées a dressé une barrière entre les locutrices sans empêcher une passation d'entretien anodine, on peut distinguer deux cas de figure. Dans le premier, l'acceptation est corrélée à la concomitance fortuite entre la demande d'entretien et un *tournant* dans le parcours de l'enquêtée. Ce tournant se décline en deux versions opposées. Tantôt, c'est une entrée réussie dans la vie adulte ou le franchissement d'une étape significative — début de vie de couple, accès à un emploi stable, naissance d'un(e) enfant, promotion professionnelle, accession à la propriété d'un logement — et l'enquêtée se réjouit de faire part de sa réussite à une adulte qui l'a croisée quand elle était adolescente. A la limite les rôles se sont inversés : elle-même est désormais au cœur de la «vraie» vie, tandis la prof vieillissante continue à se "casser la tête" sur des riens. Tantôt, le tournants'inscrit dans une phase de rééquilibrage après un échec cuisant — renoncement à un cursus d'études trop difficile, démission professionnelle, rupture amoureuse ou conjugale. Alors, l'échange se configure tendanciellement en dialogue²⁶. Au meilleur des cas, il tourne à la co-construction. Les relances de l'allocutaire incitent la locutrice à penser tout haut, et du même coup à donner sens à ce qui lui est arrivé ou à ce qui est en cours. Disons que l'«enquêteuse» est tombée au bon moment. Cette interprétation est confortée empiriquement par plusieurs cas de dérobades ultérieures, lors d'une demande de nouvel entretien : une phase d'équilibrage stable s'était installée, l'entretien avait perdu sa raison d'être. L'interaction tend également à se configurer en co-construction lorsque l'enquêtée accroche l'entretien à une pratique d'échanges dialogaux et/ou à une posture de décentrement qui lui est familière. Abdelmalek Sayad a montré à partir d'exemples précis,

²⁶ "[La capacité du locuteur à se poser comme «sujet»] (...) se définit, non par le sentiment que chacun éprouve d'être lui-même, mais comme l'unité psychique qui transcende la totalité des expériences vécues qu'elle assemble, et qui assure la permanence de la conscience. Or nous tenons que cette «subjectivité», qu'on la pose en phénoménologie ou en psychologie, comme on voudra, n'est que l'émergence dans l'être d'une propriété fondamentale du langage. Est «ego» qui dit «ego». Nous trouvons là la «subjectivité», qui se détermine par le statut linguistique de la «personne». La conscience de soi n'est possible que si elle s'éprouve par contraste. Je n'emploie *je* qu'en m'adressant à quelqu'un, qui sera dans mon allocution un *tu*. C'est cette condition de dialogue qui est constitutive de la personne, car elle implique en réciprocité que je deviens *tu* dans l'allocution de celui qui à son tour se désigne par *je*.", E. Benveniste (1976), pp. 259-260.

tel celui de "Zahoua", que le démarrage d'un travail d'objectivation assimilable à une socio-analyse peut prendre sa source dans les contradictions mêmes de la condition d'émigré ou de fille d'émigré²⁷. En résumé, l'homogénéité des conditions contextuelles de l'entretien — une autonomisation partielle de son espace-temps, en homologie avec l'autonomisation de l'heure scolaire de cours ou du temps de consultation d'un thérapeute — se combine avec l'hétérogénéité des postures énonciatives de l'enquêtée. Tantôt, l'énonciation s'inscrit dans le cadre prédéfini par chaque question, sans inclure ou en incluant une présentation avantageuse du *moi* correspondant au je-sujet de l'énonciation, tantôt elle mobilise le dialogue comme une interaction favorable à une auto-analyse ou à une socio-analyse fragmentaire. Parfois enfin, elle le déborde, comme si l'entretien donnait l'occasion de prendre la parole dans l'espace public.

Sans que la démarche ait été préméditée, la dimension longitudinale de l'enquête a concerné surtout les enquêtées portées à se décentrer et à objectiver leur rapport au monde social. Après des débuts embryonnaires — quelques entretiens complémentaires ont été faits en 1993 avec des enquêtées interviewées une première fois en 1990 ou 1991 —, cet aspect de l'enquête, resté en sommeil pendant les longs tâtonnements des premières analyses, s'est réactivé en 2000. On a pris la décision de rencontrer à nouveau celles des enquêtées dont l'équilibrage de vie s'était remanié, et de leur poser quelques-unes des questions qu'on leur avait déjà posées, à propos des domaines de l'existence qui s'étaient reconfigurés. Le maintien de l'équilibrage antérieur, les traces perdues, les départs hors de la région lyonnaise, les refus essayés et mes propres réticences ont réduit le nombre des enquêtées à une douzaine. Des entretiens ont eu lieu entre 2000 et 2005, tantôt un seul, tantôt deux, tantôt trois ou quatre, le nouvel entretien venant toujours à la suite d'une transformation de l'équilibrage de vie. Notons que dans l'intervalle séparant deux entretiens, il n'y a pas eu, en principe, de rencontres entre «enquêtrice» et «enquêtée», bien que l'enquête se soit déroulée sur un laps de temps de quinze ans (1990-2005). Dans un cas-limite, la première rencontre a eu lieu en 1990 et la seconde en 2005. Ce fait même conforte l'interprétation que l'entretien se configure dans certains cas en moment autonomisé d'objectivation passant par la communication linguistique, dans des situations où les rapports de force sont gommés. Il se distingue

²⁷ "Consciente de se trouver dans une position *critique*, tant en France (...) qu'en Algérie (...), Zahoua est portée plus que tout autre à objectiver sa propre situation, aidée sans doute en cela par le capital scolaire qu'elle a acquis, exceptionnellement élevé par rapport à ses autres frères et sœurs et même par rapport à l'ensemble des enfants d'émigrés. S'armant de cette lucidité exceptionnelle que lui confère la position particulière qu'elle occupe — position où se confondent les points de vue de l'acteur et du spectateur, du questionné et du questionneur —, elle est amenée à se défier de toutes les *illusions* qui rendent supportable la condition d'émigré. Sur un ton dénué de toute emphase, avec beaucoup de simplicité et de spontanéité dans le propos, elle entreprend, à travers la relation qu'elle fait de son expérience d'émigrée et de fille d'émigrés, de mettre au jour les multiples *dissimulations* que les nécessités de la vie imposent aux émigrés; et cela d'autant plus aisément qu'elle sait l'intérêt qu'elle a (intérêt tout à fait *pratique*) à objectiver son rapport à l'émigration. (...) S'engager à démasquer cette espèce de *mauvaise foi* que les émigrés entretiennent collectivement, faire éclater la complicité qui leur fait produire cette croyance commune, revient, en fait, à énoncer toutes les contradictions dont est porteuse l'émigration ainsi que tous les conflits qu'elle suscite. Ces conflits, habituellement décrits en termes de psychologie, sont envisagés, ici, d'emblée, dans leur véritable dimension sociologique : en même temps qu'ils sont énoncés, sont énoncées les conditions sociales de leur genèse.", A. Sayad, "Les enfants illégitimes", *L'immigration ou les paradoxes de l'altérité*, de Boeck, Bruxelles, 1991, pp. 245-246

alors tant d'un échange donnant lieu à des réponses étroitement prédéfinies — à la limite oui vs non — que de la confiance, propice au débridement émotionnel qu'on nomme *empathie*.

La multiplicité et l'hétérogénéité des énoncés cités témoignent que les procédures scientifiques ne rabotent pas obligatoirement les singularités individuelles. Ils ont en effet une dualité de valeurs. Ils sont le matériau de l'analyse comparative et en même temps ils restituent des postures énonciatives différentielles. Ils sont cités le plus souvent à l'appui d'une description ou d'une argumentation, parfois seuls, en général par groupes de deux ou de trois. En même temps, leur énonciation, infradiscursive ou discursive²⁸, est l'indice d'une appropriation inégale de la langue, corrélée à l'hétérogénéité des modes de socialisation. Parfois, un *discours* qui s'est autonomisé dans l'entretien, est partiellement autonomisé de l'analyse, le contexte de son énonciation étant indiqué.

L'hétérogénéité du rapport à la communication linguistique qu'on repère chez les enquêtées est loin d'avoir une valeur anecdotique. C'est l'une des facettes d'un rapport distinctif au monde social et au moi. Résumons les résultats de la recherche, sous leur angle anthropologique.

On a distingué trois modes possibles de socialisation primaire. Les deux premiers sont à l'origine de transformations homologues à celles repérées par Sahlins dans la société hawaïenne, qu'il conceptualise par la proposition : "la transformation d'une culture est un mode de sa reproduction". Ils portent à réaménager dans le nouveau contexte socio-historique la dissymétrie archaïque des propriétés sociales attachées respectivement à la sexuation féminine et à la sexuation masculine. En revanche, le troisième mode ouvre une sortie hors de ce schéma. La constitution plus ou moins précoce du moi en *sujet* dans le dialogue avec un *autre* différent — interaction verbale directe ou intertextualité —, se combinant avec l'exposition à des contradictions entre le monde de la famille et celui de la société globale, rend potentiellement apte à négocier des conflits²⁹. Ces conditions favorisent une dynamique couplant développement des compétences linguistiques et cognitives et mise en œuvre empirique d'équilibres à validité temporaire. La posture est en concordance avec la mutation à laquelle s'intéresse Elias dans *Qu'est-ce que la sociologie?*, la capacité des individus à se percevoir "en tant que sociétés d'hommes" — ou plutôt en tant que société d'être humains.

Soit,

1. une socialisation maternelle, restreignant le monde exploré par l'enfant-fille à une unité non contradictoire famille-école, assimilable à un ordre des choses immanent, oriente celle-ci vers une identité tout d'une pièce, prédéfinie par la sexuation féminine.
2. une socialisation paternelle-et-maternelle corrélée à l'exercice précoce de

²⁸ On entend par discours le langage mis en action entre partenaires, le dialogue.

²⁹ Dans la population de filles de migrants, cette aptitude est fortement (mais pas uniquement) corrélée aux places de «chef de famille» du père et d'«aînée» de la fille dans les conditions de Temps1, où survit une organisation de la famille en tant qu'unité politique complexe; elle se défait dans Temps2, en même temps que se généralise la prédéfiniion quasi-juridique des rôles de père et de mère, dans le cas où le père est salarié.

responsabilités sociales perçues comme masculines — à l'occupation d'une place de représentant-héritier —, encourage à entrer dans des rapports d'émulation dans la fratrie et à explorer des mondes différents du monde familial; elle favorise une individuation autocentrée qu'on a nommée monologique. Celle-ci porte à configurer l'espace social en espace de jeu et à conjoindre deux identités hétérogènes ou plus, corrélées chacune à un domaine particulier de l'existence.

une socialisation, maternelle ou paternelle-maternelle peu importe, produisant des 3. contradictions insolubles et insupportables tout en favorisant une individuation décentrée qu'on a nommée dialogique — l'autorité exercée en tant qu'«aîné(e)» sur les frères et sœurs pendant l'enfance, se mue à l'adolescence en assujettissement corrélatif à la sexuation féminine; l'incompatibilité des mondes de la famille et de l'école interdit de lancer des ponts entre les deux en dépit d'un investissement affectif orienté à la fois vers le monde familial et vers le développement personnel — lance dans un processus sans fin d'équilibrages et de rééquilibrages visant à résoudre des contradictions culturelles par la mise en œuvre de compromis dans le monde social.

Revenons sur la conceptualisation en sociologie ³⁰. Au fil des analyses comparatives, on a découvert progressivement que coexistaient dans la France d'aujourd'hui deux processus d'individuation hétérogènes. Probablement en raison d'un découpage rigide des disciplines, ce phénomène sociologiquement significatif n'a nullement attiré l'attention des chercheurs, dans la seconde moitié du XXe siècle. Pour qualifier les deux modalités, on a mobilisé les deux concepts distinctifs de *monologique* et de *dialogique*, inventés par Bakhtine. En revanche, on n'a pas eu besoin du concept d'*habitus*, banalisé par les travaux de Pierre Bourdieu. Celui d'*ethos* a fait l'affaire. Certes les deux moments de la recherche elle-même et de l'exposition des résultats ne se confondent pas. L'un appelle à mobiliser des concepts opératoires nouveaux quand c'est nécessaire, l'autre à inscrire la nouvelle recherche dans les acquis cumulatifs de la sociologie. Pourquoi ne pas écrire après coup qu'on a exploré la genèse des *habitus* à partir de la population de l'enquête? On ne le fera pas, parce que le premier concept s'articule à celui de *champ*, dans la sociologie de Bourdieu.

Sauf erreur de notre part, le concept d'*habitus* apparaît pour la première fois dans *Le sens pratique* (1980). Les *habitus*, produit de "conditionnements associés à une classe particulière de conditions d'existence", y sont définis comme des "systèmes dispositions durables et transposables (...) prédisposés à fonctionner (...) en tant que principes générateurs et organisateurs de pratiques et de représentations" ³¹. L'existence de plusieurs types d'*habitus* est donc postulée. Mais le sociologue s'intéresse tout particulièrement à l'*habitus* qui prédispose au jeu dans l'espace social. Il s'y intéresse doublement. D'une part, le concept rend intelligible le travestissement des réalités opérées par les discours des chefs de famille du Béarn ou de Kabylie, à la fois rompus aux stratégies matrimoniales qui visent à assurer la perpétuation de la lignée et du patrimoine et enclins à les masquer derrière des règles formelles ³². D'autre part, à la fin

³⁰ Cf. J.C. Passeron (1991), "Les contrôles illusoires", pp. 137-168.

³¹ P. Bourdieu, *Le sens pratique*, Ed. de Minuit, Paris, 1980, p. 88.

des années 1970, la description d'un habitus particulier prédisposant au jeu social est stratégiquement efficace dans le champ — champ de forces et champ de luttes — de la sociologie. Elle permet d'avancer une explication sociologique de la réalité sociale, qui est à la fois pertinente et apte à délégitimer tant les philosophies de l'action que la propension structuraliste à figer les structures sociales et mentales — tant le subjectivisme que l'objectivisme —, postures représentées par les travaux de Sartre et de Levi-Strauss, et par leurs figures vieillissantes.

Disons en simplifiant que l'habitus incorporé par l'individu Pierre Bourdieu le porte à transposer dans le champ scientifique — dans le contexte historique d'une société à division du travail développée — des stratégies homologues aux stratégies matrimoniales ou aux usages sociaux faits de la parenté, dans des contextes historiques spécifiés par une économie peu monétarisée. Le sociologue s'oriente dans un même mouvement vers des questions qui lui assurent personnellement une reconnaissance dans le champ de la sociologie et qui assurent une reconnaissance à la sociologie dans le champ scientifique. Il a lui-même publiquement explicité les règles du jeu en 1975, lors d'un colloque³³.

Oublions un moment l'importance de l'œuvre pour suivre notre raisonnement. Le système de dispositions qui rencontre les intérêts de Bourdieu à tous les sens du mot, et notamment l'intérêt sociologique pour les mécanismes de la domination, est le second de notre typologie. Produit d'une socialisation de représentant-héritier par définition de sexuation masculine, caractérisé par « le sens du jeu dans l'espace social », il est en concordance avec un ordre social où ce jeu est réservé aux individus mâles. Les femmes n'y ont pas accès en tant qu'individus. Il en résulte que dans la France du XXe siècle, leurs destins sociaux ne sont pas significatifs d'un point de vue sociologique³⁴. Pas plus que ne l'auraient été ceux des femmes hawaïennes — après comme avant la visite de Cook.

³² P. Bourdieu (1980). A propos des Béarnais, "Le discours juridique, auquel les informateurs empruntent volontiers pour décrire la norme idéale ou pour rendre compte de tel cas singulier traité et réinterprété par le notaire, réduit à des règles formelles *les stratégies* complexes et subtiles auxquelles ont recours les familles (...)", p. 252; "Indissociables des stratégies successorales, des stratégies de fécondité ou même des stratégies pédagogiques, c'est-à-dire de l'ensemble de reproduction biologique, culturelle et sociale que tout groupe met en œuvre pour transmettre à la génération suivante, maintenus ou augmentés, les pouvoirs et les privilèges hérités, les stratégies matrimoniales n'ont pour principe ni la raison calculatrice ni les déterminations mécaniques de la nécessité économique, mais les dispositions inculquées par les conditions d'existence, sorte d'instinct socialement constitué qui porte à vivre comme nécessité inéluctable du devoir ou comme appel irrésistible du sentiment les exigences objectivement calculables d'une forme particulière d'économie.", p. 270.

³³ "Quand on fait la science de la science, il faut savoir ce que l'on fait soi-même dans un certain champ scientifique et quel intérêt on a à un certain moment à faire la science de la science. Il faut savoir que les gens dont on parle sont dans un champ scientifique et se demander quels intérêts ils ont à faire le type de science qu'ils font. Il faut savoir que le passé de la discipline est un enjeu de luttes présentes. Les stratégies de réhabilitation sont évidemment des stratégies de spéculation symbolique : si vous arrivez à couler toute une lignée au bout de laquelle se trouve votre adversaire intellectuel, le cours de ses valeurs s'effondre, on dira le « ceci » ou le « cela » sont en baisse. (...) L'intérêt qu'on appelle scientifique est un intérêt pour la science qui est inséparablement un intérêt du savant à la domination scientifique du champ scientifique.", P. Bourdieu, "Les conditions sociales de la production sociologique : sociologie coloniale et décolonisation de la sociologie", contribution au colloque « Ethnologie et politique au Maghreb » (5 juin 1975), *Le mal de voir*, Cahiers Jussieu n°2, Université Paris VII, 10-18, Paris, 1976, p. 418.

Il suffit d'adopter une focalisation englobant un espace-temps suffisamment ample pour qu'apparaissent les limites des ambitions de la sociologie et plus largement des sciences sociales, au XXe siècle. L'adhésion des sociologues à l'idéologie politique de l'autonomie des Etats-nations, c'est-à-dire la scotomisation du capitalisme en tant qu'économie-monde, pourtant mis en évidence par Braudel, les rabat tendanciellement sur des savoirs d'expert.

données et traitements

Ecole

On a pu mobiliser divers documents concernant le système scolaire, notamment

- des documents académiques : Etablissements publics du second degré du Rhône (effectifs et divisions), année scolaire 1979-80 et année scolaire 1986-87; Effectifs des élèves de nationalité étrangère, établissements publics du second degré, Rhône, 1979-80 et 1986-87.
- des documents entreposés dans les archives du lycée P. Brossolette
 - les récapitulatifs annuels d'élèves par section et par sexe, les effectifs annuels des classes, plusieurs enquêtes du MEN sur l'origine sociale des élèves de 2de, les effectifs annuels d'élèves de nationalité étrangère scolarisés dans l'établissement, les résultats annuels au BSD et au BTn.
 - en outre, on a construit deux échantillons d'élèves. Un échantillon aléatoire au 1/10e d'élèves non maghrébins (n=240), à partir des listes d'élèves des classes de 2de, 1e et Terminale en 1979-80 et en 1983-1984 (dont on avait supprimé les élèves d'origine maghrébine). Un échantillon d'élèves maghrébins comprenant tous les élèves des deux sexes de cette origine, entré(e)s en 2de entre 1976 et 1983, ou entré(e)s en 1e ou en Terminale à une date incluse dans la scolarité normale des précédents (n=488). Concernant tous ces élèves, on a relevé les informations portées sur les dossiers scolaires et concernant d'une part la famille (profession du père et de la mère, adresse, date et lieu de naissance de l'élève, pays d'origine, nationalité, liste des frères et sœurs, indication de leur date de

³⁴ M. de Saint-Martin note que la domination masculine a été éludée dans *La Noblesse d'Etat*. "Prise en compte dans les premières analyses de correspondances sur les élèves des grandes écoles, la différence selon les sexes pesait d'un poids si fort qu'elle écrasait les oppositions selon l'origine sociale et selon le capital scolaire, et qu'il [P.B.] a alors jugé préférable de ne pas la retenir dans l'analyse des correspondances. Fallait-il pour autant la négliger. Au moment de l'enquête, à la fin des années 1960, les filles n'avaient guère accès à la plupart des grandes écoles, à l'exception des Ecoles Normales Supérieures, où la séparation des sexes était la règle (et cela méritait analyse et réflexion).", "Une inflexible domination", P. Encrevé, R.M. Lagrave (dir.), *Travailler avec Bourdieu*, Flammarion, Paris, 2003, p. 327.

naissance et de leur situation scolaire ou professionnelle l'année où l'élève est entr(e) en 2de), d'autre part leur scolarité depuis l'école élémentaire.

- on a regardé de plus près encore les dossiers scolaires des enquêtées élèves de l'établissement, qui ont été presque tous été retrouvés (27 sur 28), en particulier les livrets et bulletins contenant notes et appréciations à l'école élémentaire et au collège, les redoublements, les traces des procédures et décisions d'orientation, éventuellement des procédures d'appel.

On a utilisé l'outil statistique de façon rudimentaire, notamment pour situer la population enquêtée d'origine algérienne par rapport à la population d'origine maghrébine scolarisée dans l'établissement.

logiciel : statview version 2; version 4.53.

Enquêtées

Lors du premier entretien avec l'enquêtée, on a rassemblé, à partir de cinq formulaires, des informations factuelles concernant notamment sa famille et celle du conjoint, elle-même et son conjoint :

1. Nom et prénom, année et lieu de naissance, éventuellement état-civil, pays d'origine, conditions de vie ou profession, lieu de résidence au moment de l'entretien, des grands-parents paternels et maternels, des parents, des frères et sœurs
2. Mêmes informations concernant les membres de la famille du conjoint
3. Itinéraire migratoire professionnel et résidentiel du père et de la mère (date de leur mariage et de la venue de la mère), itinéraire résidentiel de l'enquêtée (et de son conjoint)
4. Itinéraires scolaires et professionnels de l'enquêtée et de son conjoint, date du début de la (des) vie(s) de couple, de la (des) séparation(s), montant des salaires et revenus, date de naissance des enfants, fréquence des relations avec les parents, les beaux -parents, les frères et sœurs.
5. Liste des personnes avec qui elle a noué des liens de sociabilité depuis l'enfance jusqu'au moment de l'entretien (année et occasion de la rencontre, sexe, origine sociale, éventuellement profession, durée et nature des relations)

Les premières ébauches du guide d'entretien ont été remaniées à la suite d'entretiens semi-directifs de préenquête (n=10) avec des jeunes femmes majoritairement d'origine algérienne. Dans sa rédaction définitive, il se compose de 169 questions. Elles balisent une période de plus de trente ans, qui va de l'émigration du père jusqu'au moment de l'entretien. On a résumé plus haut sa composition.

Le corpus d'entretiens concernant les 35 enquêtées se compose :

- d'une part, d'entretiens semi-directifs de préenquête (n=7) et d'entretiens réglés par le canevas du guide d'enquête dont la passation a eu lieu entre 1990 et 1992 (n=28) à

l'exception d'un petit nombre d'entretiens plus tardifs (n=6) en 1993 et 1994. Ces entretiens ont été suivis en 1993 d'entretiens complémentaires avec quelques-unes des enquêtées (n=6)

d'autre part, d'entretiens complémentaires passés en 2000-2001, en 2002-2003, et en 2005 (n=25)

Pour 20 des enquêtées on dispose soit de l'entretien de préenquête, soit de l'entretien type, soit des deux. A ce matériau de base, s'ajoute, pour 9 enquêtées, un ou deux entretiens complémentaires; pour 6 enquêtées, trois ou quatre. Les entretiens complémentaires ont été construits à partir de l'entretien type. Une dizaine ou une douzaine de questions déjà posées le sont à nouveau. Elles concernent le(s) secteur (s) de vie dans lesquels des changements se sont opérés depuis le dernier entretien.

Pour analyser les discours produits en situation d'entretien, on a envisagé d'utiliser des logiciels d'analyse statistique de données textuelles, en particulier Hyperbase version 2.3, et Alceste³⁵, et puis on a renoncé. Sans doute par manque de compétence. Mais aussi parce que l'unité de base des statisticiens est le mot et la démarche, componentielle. Les logiques d'analyse automatisée, certes plus ou moins sophistiquées, sont bien adaptées à l'analyse de contenu et à la recherche de traits distinctifs de niveaux différenciés, dans de vastes corpus quantitatifs centrés sur tel ou tel domaine de pratiques clairement identifié. Elles le sont moins quand la démarche relève de stratégies interprétatives.

³⁵ Je remercie ici Max Reinert, qui a bien voulu faire à titre gracieux une première analyse du corpus des entretiens types à partir du logiciel Alceste 4.0.

1e partie cadres d'intelligibilité;

chapitre 1. l'objet-population

En France, les migrants représentés majoritairement par les pères des enquêtées ont vécu en célibataires dans un premier temps, en famille dans un second. Le pays d'émigration est devenu pays d'immigration. Dans la France des «Trente glorieuses», la famille modale réduite à un couple de salariés et à leurs enfants, s'identifie à un «ménage», unité économique de base de production-consommation. Rien de tel dans les sociétés restées à l'écart de l'économie capitaliste. En simplifiant, la famille paysanne est indivise, elle s'inscrit spatialement dans une communauté de voisinage et elle est perçue comme un groupe transgénérationnel. Les choix pratiques réalisés dans l'immigration, en particulier dans la sous-population d'origine algérienne, donnent l'occasion d'observer comment s'organise empiriquement le passage de la grande famille indivise à la petite cellule familiale conjugale. L'analyse comparative de ces choix devrait mettre au jour quelles grandes lignes de clivage structurent les schèmes de conduites et de représentations.

Dans cette partie inaugurale, on étudiera donc selon quelles modalités différenciées le passage d'un mode de vie à un autre s'est opéré. Dans quelles conditions et à quelles dates les pères des enquêtées ont-ils émigré, vers quels emplois se sont-ils orientés,

comment et avec qui se sont-ils mariés, à quels moments la vie conjugale a-t-elle commencé, comment se sont logés les couples? Au terme de l'analyse, on élargira la focale de façon à situer la population d'origine algérienne par rapport à la population globale de l'enquête.

1.1. émigration-immigration, migrants d'origine algérienne

La transformation des émigrations temporaires et répétées des travailleurs algériens masculins en immigration de peuplement correspond à un tournant historique. Le mouvement mis en branle par les émigrations de la première moitié du siècle s'est précipité après la seconde guerre mondiale. D'une part, il est directement lié à la pénétration brutale de l'argent dans des communautés paysannes restées jusque là à l'écart de l'économie monétaire, brutalité inhérente au choc entre économie précapitaliste et économie capitaliste dans le contexte de l'Algérie colonisée. D'autre part, il se trouvait que les travailleurs algériens ont constitué pendant deux décennies une main d'œuvre déqualifiée bien adaptée aux intérêts des entreprises industrielles françaises. Conjoncturellement. Le passage de l'émigration à l'immigration n'a donc pas été concerté, il s'est fait en dépit des vœux d'une grande partie des émigrés et en dépit de la volonté politique du pays d'accueil.

Les parents des vingt et une enquêtées d'origine algérienne (n=19)³⁶ sont tous nés en Algérie, les pères entre 1919 et 1942, les mères entre 1929 et 1947. Les émigrations qui ont eu lieu entre 1947 et 1960, donc pendant la colonisation (n=12) étaient des émigrations d'hommes seuls, celles qui ont suivi immédiatement l'accès de l'Algérie à la souveraineté nationale, entre 1962 et 1969 (n=7) étaient plus diversifiées.

Au début des années 1990, deux couples étaient repartis en Algérie à l'initiative du père avec les enfants les plus jeunes, deux hommes étaient repartis seuls après leur divorce, l'un était mort. Les autres couples et les mères divorcées étaient toujours établis dans la région lyonnaise.

1.1.1. contextes socio-historiques des émigrations

Pour situer historiquement les émigrations empiriques de la petite population des parents (n=19), on dispose de la conceptualisation faite par Abdelmalek Sayad des trois «âges» de l'émigration algérienne, c'est-à-dire du processus en trois phases au cours duquel le sens de l'émigration s'est transformé. Résumons brièvement l'évolution qu'il retraçait en 1977. Pendant les deux premiers «âges», les migrants sont des hommes seuls qui viennent se salarier en France. Mais du premier, qui se prolonge jusqu'aux lendemains de la seconde guerre mondiale, au second qui commence au même moment, une grande transformation s'est opérée. Les migrants du premier «âge» se définissent eux-mêmes comme des membres de la société paysanne envoyés en mission. En acceptant de partir se salarier au loin, le plus souvent pendant la période qui sépare la fin des labours du début des récoltes, ces hommes faits manifestent leur attachement à l'ordre de la société

³⁶ 19 parents pour 21 enquêtées : dans deux cas, on a interviewé deux sœurs.

paysanne. Ils émigrent temporairement, chacun à leur tour, pour gagner l'argent devenu nécessaire à la perpétuation de l'ordre paysan, s'accordant avec la communauté pour passer sous silence la contradiction entre cette part de leur activité et une identité qui se veut pleinement paysanne. Il n'empêche qu'à leur insu, du fait même qu'ils contribuent à développer l'économie monétaire, ils jettent les bases d'une transformation radicale du style de vie et en même temps de l'ethos paysan. Les migrants du deuxième «âge» qui se mettent en route après la guerre se distinguent nettement des derniers représentants du premier «âge», qu'ils peuvent croiser en France. Ils ne sont plus attachés aux travaux agraires et à la vie paysanne. A mesure qu'ils s'installent dans le travail salarié, la durée de leur séjour en France s'allonge. En outre, il est parmi eux de jeunes célibataires, prêts à s'émanciper des tutelles familiales et communautaires et à configurer leur émigration en aventure individuelle. Au cours du troisième «âge», enfin, l'émigration s'étend et donne naissance à une «colonie» algérienne. Jusqu'au début des années 1970 arrivent en France des migrants de tous âges, ruraux ou non ruraux, hommes seuls et familles, ainsi que des commerçants et des notables aptes à répondre aux besoins spécifiques de la colonie. Mais le décalage entre la réalité objective et les représentations incorporées, qui a caractérisé le premier «âge» de l'émigration, ne se résorbe pas. La force des liens relationnels entre les immigrés ravive sans cesse la mémoire du pays d'origine, creusant la contradiction entre l'installation de fait des familles en France et l'illusion partagée que l'émigration est passagère³⁷.

Par définition, les parents des enquêtées qui se sont établis en France et continuent d'y vivre pour la plupart, sont des migrants du deuxième et du troisième «âges». Grâce aux informations communiquées par les enquêtées sur les dates d'émigration des pères et des mères, on a pu construire un tableau en complète concordance avec les variables descriptives retenues par Sayad³⁸.

Entre 1947 et 1956, la citoyenneté franco-musulmane attribuée en 1947 aux Algériens leur assurait le droit de circuler librement entre les deux pays. Liberté à double tranchant. Les migrants pouvaient certes aller et venir. Mais les entreprises pouvaient aussi embaucher et débaucher à volonté les travailleurs «coloniaux», puisque leur emploi n'était pas encadré juridiquement par les ordonnances de 1945 et le contrôle de l'ONI, et que des candidats en surnombre affluaient sans cesse³⁹. On ne s'étonnera donc pas que le turn-over fût important. Entre 1949 et 1955, les flux étaient presque aussi importants dans un sens que dans l'autre. Les entrées avaient plus que doublé (de 83 000 à 194

³⁷ A. Sayad, "Les trois «âges» de l'émigration algérienne en France", ARSS n°15, juin 1977, pp. 59-79.

³⁸ Les tableaux qu'on trouvera en annexe, de la page 13 à la page 20, résument les conditions d'émigration, les orientations professionnelles et les parcours résidentiels, à la génération des parents des enquêtées (n=35).

³⁹ "Ainsi, au début des années 1950, le chef d'embauche d'une grande entreprise de Travaux Publics déclarait: « Sur ce chantier du département qui utilise 300 Algériens toute l'année, il faut en embaucher 800 pour en garder 300. On embauche sur la tête; plus de 50% passent et restent quelques jours sur le chantier; on les renvoie parce qu'on ne peut pas les utiliser ou bien ils partent d'eux-mêmes. Quand un grand chantier s'ouvre (construction de cités, d'usines ou de barrages), trois sont embauchés : au bout de quelques jours, des centaines se présentent, venant directement d'Algérie. Ceux que l'on a embauchés ont écrit à leur famille : leurs membres rappliquent. »". Citation empruntée à A. Michel, *Les travailleurs algériens en France*, ed. CNRS, Paris, 1956, p. 56.

000), sans que le solde migratoire annuel ne dépasse jamais 15% du nombre des entrées (le chiffre le plus bas est de 8 000 en 1949, le plus haut de 26 000 en 1954⁴⁰).

Dix migrants hommes sont arrivés en France pendant cette période, dont un seul était déjà marié. Les autres étaient soit des célibataires venus rejoindre un membre de la famille ou du village, soit des orphelins de 16 ou 17 ans partis à l'aventure, parmi lesquels un garçon de 14 ans passé clandestinement en France en 1943. Tous sont des ruraux, mais les origines régionales sont variées. Aux régions à forte tradition d'émigration (Grande Kabylie, Aurès), s'ajoutent des régions d'émigration plus récente (hautes plaines) ou sporadique (frontière tunisienne, environs de villes côtières)⁴¹.

Comme on sait, la guerre qui avait commencé en 1954 s'est radicalisée notamment après la visite désastreuse de Guy Mollet à Alger, le 6 février 1956. L'accroissement sensible des retours en Algérie comparativement à ceux de l'année précédente à la même époque incita le gouvernement français à freiner le mouvement. Au mois de mars entrait en vigueur un décret restreignant les déplacements. Dorénavant les trajets dans le sens France-Algérie étaient subordonnés à des autorisations préfectorales (jamais données), tandis que les trajets Algérie-France restaient libres. La conjoncture — risque d'une longue séparation et multiplication des opérations menées par les militaires en Algérie — a précipité les regroupements conjugaux en France. Dans la période qui s'ouvre, on constate la stagnation de l'émigration masculine et l'accroissement de l'émigration féminine⁴². Les données de l'enquête concordent avec les données d'ensemble. Entre 1957 et 1960, seulement deux hommes sont arrivés — un homme marié originaire d'une ville du Sud et un jeune homme qui avait accompli une partie de son service militaire en France où sa famille avait émigré et qui est resté — mais c'est pendant cette période que les dix migrants de la période précédente font leurs débuts dans la vie conjugale. La plupart font venir leur(s) femme(s) et leurs enfants déjà nés, trois se marient en France.

La circulation est à nouveau libre dans les deux sens à partir de 1963. Elle est garantie aux ressortissants des deux pays par une clause du traité d'Evian, qui sera renégociée en 1968. C'est le début du troisième «âge» de l'émigration. Les retours en Algérie sont massifs, les arrivées en France aussi. Plus de 200 000 personnes de toutes origines géographiques et sociales émigrent chaque année. Dans la population de l'enquête, on compte l'arrivée de trois hommes, un marié et deux célibataires ainsi que de trois femmes, une mariée et deux célibataires, ayant tous des attaches en France, ainsi que de quatre couples avec enfant(s), d'origine urbaine. Contrairement à ce qui se passait aux «âges» précédents de l'émigration, l'hétérogénéité sociale et culturelle des migrants

⁴⁰ Les chiffres concernant les flux migratoires sont arrondis. Ils sont calculés à partir de ceux indiqués dans l'ouvrage de A. Gillette et A. Sayad, *L'immigration algérienne en France*, ed. entente, Paris, 1984, pp. 257-258.

⁴¹ Sur les origines géographiques de l'émigration algérienne, A. Michel (1956), pp. 171-173.

⁴² Il ne fait pas de doute que le nombre des femmes a augmenté considérablement entre 1954 et 1962. Le recensement de 1954 dénombrait 9 680 femmes "musulmanes originaires d'Algérie" établies en France, celui de 1962 dénombre, uniquement dans le département du Rhône, 5 688 femmes pour 26 571 hommes.

est d'emblée perceptible. Aux paysans prolétariés émigrant sous la pression des nécessités économiques s'ajoutent des personnes d'autres milieux émigrant pour des motifs divers. Tandis que les ruraux n'ont pas été exposés aux influences culturelles françaises, certains des urbains ont assis ou consolidé leur position grâce à leur connaissance de la langue et/ou la fréquentation de l'école française. Ainsi, parmi les migrantes quatre ne parlent pas français à leur arrivée tandis que six, dont quatre ont été scolarisées, s'en servent comme d'une langue usuelle.

On prendra d'abord pour objet d'étude la population masculine qui n'avait vraisemblablement pas été exposée aux influences directes de la colonisation avant l'émigration, celle des dix ruraux qui ont émigré dans les conditions de deuxième «âge» entre 1947 et 1960. On analysera d'abord les différenciations internes corrélées aux conditions d'émigration et aux emplois occupés, on terminera sur un moment clé de leurs parcours de vie, les débuts de la vie conjugale en France. Aux premières différenciations repérées s'ajoutent alors celle des choix pratiques de logement.

1.1.2 les deux modèles d'existence sociale masculine

Reconstituons la genèse d'un processus au cours duquel le modèle d'existence masculine s'est scindé en deux modèles différentiels. Dans le type de formation sociale où ont grandi les migrants originaires des régions montagneuses de l'Est algérien, la reconduction des équilibres sociaux d'une génération à l'autre se fait entièrement par imprégnation⁴³. Les jeunes sont plongés dans un bain culturel qui leur fait incorporer, sans le détour de médiations institutionnelles, un répertoire fini de postures corporelles et langagières corrélées au sexe et au rang d'âge, et adaptées à des contextes situationnels ritualisés⁴⁴. La cohérence du système normatif générant les conduites renvoie à celle d'un ordre humain modelé sur l'ordre cosmique. Cette unité rassurante se brise dans les conditions de l'immigration. Il est plausible que des répertoires tendent à se reconstituer en suivant les lignes de brisure, recomposant chacun une cohérence partielle homologue à celle de l'ordre ancien.

Les analyses de Pierre Bourdieu et Abdelmalek Sayad dans *Le déracinement* rendent intelligible le fait social total qu'est la condition paysanne algérienne. L'enquête, qui porte sur des populations rurales regroupées dans plusieurs des centres construits de toutes pièces par l'armée française entre 1957 et 1961, saisit la société paysanne dans un contexte de crise aiguë. Sa désagrégation, accélérée par «l'interventionnisme colonial»,

⁴³ La plupart des ruraux sont originaires de ces régions enclavées restées longtemps à l'écart des bouleversements de la colonisation. On peut définir la société paysanne d'où ils sont issus à l'aide du concept de «sociabilité primaire» ou de «socialité primaire», qu'on emprunte à Robert Castel. "Une société sans social serait entièrement régie par les régulations de la sociabilité primaire. J'entends par là les systèmes de règles liant directement les membres d'un groupe sur la base de leur appartenance familiale, de voisinage, de travail, et tissant des réseaux d'interdépendances sans la médiation d'institutions spécifiques. Il s'agit d'abord de sociétés de permanence au sein desquelles l'individu, encastré dès sa naissance dans un réseau serré de contraintes, reproduit pour l'essentiel les injonctions de la tradition et de la coutume.", R. Castel, *Les métamorphoses de la question sociale, Une chronique du salariat*, Fayard, Paris, 1995, p. 34.

⁴⁴ P. Bourdieu, *Esquisse d'une théorie de la pratique, précédé de Trois études d'ethnologie kabyle*, Droz, Genève, 1972.

met au jour ses ressorts structurels. Dans la société traditionnelle, la dignité et la condition de paysan ne font qu'un. Les apprentissages du jeune homme, par exemple l'apprentissage de berger, se font au sein d'un groupe de jeunes ou d'hommes d'âges mêlés. Ils développent ses facultés personnelles en le familiarisant avec tous les savoir-être et les savoir-faire collectivement valorisés. L'adolescent devient un *homme* en accomplissant les rites de la vie paysanne collective dont l'un des plus marquants est celui des labours d'automne, et non de façon automatique en devenant mari et père. Le paysan accompli sait se conduire en maître de la terre qui lui *fait face*, la posture de l'homme d'honneur étant la même à l'égard de la terre et à l'égard d'autrui. Le corollaire de la ritualisation de la vie paysanne est que le travail n'est pas valorisé en tant que tel. S'il revient à l'agriculteur de «visiter» ses terres en personne, rien ne l'oblige à exécuter lui-même les travaux, pourvu qu'il dispose de main d'œuvre pour les faire à sa place. Et la fonction de chef de famille est exercée par des anciens, bien que l'âge ait amoindri leur force de travail, parce qu'ils n'ont pas à travailler mais à diriger⁴⁵.

La sacralisation de l'ensemble constitué par l'espace-temps et par les occupations qui s'y déroulent fabrique l'harmonie du monde, laissant dans l'ombre l'inégale répartition, entre les paysans, des chances de se décharger des travaux et des chances de devenir chef de famille. Elle masque le rapport entre le travail et son produit. Elle masque les rapports de domination. Mais elle donne le sentiment immédiat que la vie humaine est pleine de sens. La fracture corrélée au contexte de l'émigration se fait selon la ligne tracée en pointillé, dans la société paysanne, par la différence effective de place et de fonction entre, d'une part les membres de la communauté familiale, d'autre part le chef de cette communauté. Dans l'immigration, deux configurations s'autonomisent. Toutes deux confèrent le sens de la vie masculine à la place que l'homme occupe dans la famille, mais l'une l'identifie à ses obligations économiques et l'autre à ses obligations politiques.

On peut les figer en deux modèles à valeur idéaltypique :

— L'un des modèles correspond à la place masculine de pourvoyeur en ressources.

⁴⁵ P. Bourdieu, A. Sayad, *Le déracinement*, Ed de Minuit, Paris, 1964 : "J'ai connu encore l'époque où «des hommes avec leur barbe» menaient le troupeau. Ce n'était pas une petite affaire! Cent cinquante bêtes de bétail à surveiller et à conduire (...). Le soir, il y avait toujours une charge à ramasser, soit qu'une bête menaçât d'être gaspillée et que l'on dût sortir en hâte le poignard pour la sacrifier, soit qu'un chacal ait trompé la vigilance de la meute de chiens et ait blessé une bête, soit qu'une bête ait mis bas et qu'il fallût transporter l'agneau ou le chevreau... Personne ne trouvait à redire de Dada Am... fût encore berger à plus de quarante ans. Et maintenant son petit fils Am..., qui n'a pas dix ans, préfère sucer «la boîte de Nestlé», plutôt que de garder la chèvre.... C'est vrai, il va à l'école.", note p.98. "Il disait qu'il fallait être maître de la terre pour labourer comme il se doit. Les jeunes aussi étaient tenus à l'écart de cette activité; il disait que c'était faire injure à la terre que de lui présenter des hommes qu'on n'oserait présenter à d'autres hommes. C'est celui qui fait face aux hommes qui fait face à la terre. Et pour lui, on était homme lorsqu'on en avait donné les preuves. Ce ne sont ni l'âge, ni le mariage, ni les enfants qui font un homme. Tant qu'il était encore valide, c'était lui qui allait au marché, parce que lui seul pouvait porter la bourse; il se faisait accompagner s'il en éprouvait le besoin.", p.86. "Etre agriculteur, c'est avant tout un état qui ne se mesure ni à la durée de l'occupation ni à son produit. Le fellah qui pouvait se décharger de tout travail sur sa main d'œuvre familiale ou salariée était appelé *marthah'* (le reposé), ainsi que celui qui vivait de revenus non agricoles.", p. 100. "Là, le chef de famille est naturellement le plus âgé, lors même qu'il n'a pas d'occupation. C'est que son occupation, à ses propres yeux comme aux yeux du groupe, n'est autre chose que la fonction même de chef de famille responsable de chacun et de tous, chargé d'ordonner et d'organiser les travaux, les dépenses, les relations.", p. 76.

Dans un premier temps, l'émigration en célibataire a dissocié l'espace domestique et l'espace d'approvisionnement, primitivement en interrelation⁴⁶. Le mariage, conclu comme une alliance entre deux branches d'un même grand groupe familial et/ou de voisinage, et célébré lors d'un des séjours au pays de l'émigré, a confirmé la dissociation — la jeune femme résidant dans sa nouvelle famille et le mari dans l'émigration — sans aucunement remanier les obligations masculines. Qu'il soit célibataire ou marié, l'homme apporte sa contribution à l'entretien du groupe familial par l'envoi régulier de la rémunération de son travail. Le second temps, ouvert par l'émigration de la femme et des enfants, rapproche à nouveau l'espace domestique et l'espace d'approvisionnement. S'esquisse alors un premier changement : le destin de l'unité conjugale autonomisée tend à prendre le pas sur celui du groupe familial dans son entier. Mais le sens de l'activité professionnelle exercée reste en continuité avec le sens antérieur, qui prolonge lui-même le sens donné par les émigrés du premier «âge» à chacun de leur séjour. C'est une mission au service de la famille. Subjectivement, l'immigration peut être vécue comme un temps d'accumulation des «provisions», auquel mettra fin le retour de toute la maisonnée au pays et la métamorphose du migrant en chef de famille respecté. Objectivement, la fonction de pourvoyeur se reconduit certes, mais la mission temporaire se durcit en fonction permanente. Le rapport au coup par coup à des activités rémunérées se mue en rapport régulier au travail professionnel. On voit pointer l'une des formes possibles de passage de l'émigration à l'immigration. Les conjoints continuent à se référer au contexte de la famille indivise — à la communauté familiale — mais l'autonomisation de la sphère du travail s'associe à l'autonomisation de fait d'une famille nucléaire conjugale.

— L'autre modèle correspond à la place masculine de chef de famille, dirigeant un groupe indivis embryonnaire. Son actualisation implique des conditions d'émigration qui ont permis l'émancipation du garçon par rapport aux régulations communautaires, antérieurement à la cohabitation conjugale. Ces conditions sont de deux sortes et peuvent se combiner. Ou bien le garçon a été marié lors d'un séjour au pays, mais il a vécu en célibataire pendant une dizaine d'années, sans contacts autres qu'épisodiques avec sa famille, quand commence la cohabitation conjugale. Ou bien c'est un orphelin, parti tout jeune à l'aventure. Dans la plupart des cas, l'émancipation se trouve objectivée par les caractéristiques atypiques du mariage (ou du second mariage) de l'immigré. Tantôt il est organisé par l'intéressé lui-même et non par sa famille, tantôt il se conclut en France avec une orpheline ou une divorcée arrivée en France dans les bagages d'un parent, et originaire d'une autre région du Maghreb et d'un autre groupe familial d'appartenance que le conjoint. Le rôle de chef de famille — mainmise sur l'argent, exercice personnel de l'autorité — conduit ceux qui le jouent à transgresser la stricte division identifiant le domaine masculin à l'espace public et le domaine féminin à l'espace domestique. Ils participent activement à la vie domestique familiale quand il s'agit de faire les achats ou de régler le rythme de la vie quotidienne, éventuellement de suivre l'éducation scolaire et non scolaire des enfants. La précarité de l'équilibre ne tient pas tant à ce brouillage des

⁴⁶ "Dans tous les cas, la proximité des terres cultivées est, pour le paysan, la condition de l'exploitation du sol, et cela, indépendamment même de toute considération économique ou technique. Le travail, qui associe la totalité du groupe familial, s'accomplit dans un espace familial. La disposition intérieure de la maison elle-même est le meilleur symbole de la compénétration de la vie domestique et de la vie professionnelle.", P. Bourdieu, A. Sayad, (1964), p. 113. (souligné par moi).

frontières séparant les sexes qu'à la tension entre la place dans le travail et la place dans la famille : la discipline salariale et la place subordonnée occupée dans les hiérarchies professionnelles risquent d'être perçues subjectivement comme un déni permanent de la liberté⁴⁷ paysanne et de la légitimité de chef de famille. Sa stabilisation passe par l'entraînement individuel à une gymnastique permettant d'assumer des rôles distincts voire contradictoires, corrélés chacun à une sphère autonomisée de l'existence, le rôle de travailleur dans la sphère professionnelle et celui de chef de ménage dans la sphère familiale.

On a élaboré les deux modèles à partir des informations et commentaires des filles sur les itinéraires empiriques de leurs pères et sur leurs contextes. Il s'agit maintenant d'en visibiliser les différentes dimensions en explorant les conditionnements des existences masculines.

les conditions de l'émancipation masculine

La bifurcation qui oriente les destins masculins dans l'une ou l'autre direction se dessine dès les conditions d'émigration. Des migrants restent inscrits dans les réseaux d'appartenance et de solidarité originels, tandis que d'autres configurent l'émigration en aventure individuelle. Appelons-les «affiliés» et «émancipés».

Les douze émigrations du deuxième «âge» — dix entre 1947 et 1956, deux entre 1957 et 1960 — ont eu lieu dans des conditions différenciées selon que le réseau familial des migrants était, si l'on peut dire, en état de marche, ou que son fonctionnement était perturbé par un accident. Dès l'adolescence, deux des migrants étaient orphelins de père et de mère et quatre, orphelins de père ou de mère⁴⁸. Cette situation invite à poser une question toute bête : la situation d'orphelin est-elle à elle seule une variable apte à distinguer d'emblée les «émancipés» des «affiliés»? A première vue, dans les conditions socio-historiques des "réseaux d'intégration primaire", comme dit Robert Castel, la situation d'orphelin apparaît plutôt comme un risque de désaffiliation, donc de marginalisation⁴⁹.

La mise en perspective de deux exemples empiriques, ceux des pères de Nora et d'Assia, rend sensible l'hétérogénéité du monde de référence de l'«affilié» et de

⁴⁷ P. Bourdieu, A. Sayad (1964) : "(...) C'est que l'activité agricole qui se laisse assujettir à des rythmes ordonnés de l'extérieur est la négation même de l'agriculture d'autrefois : « Sur mon propre bien, le bien de mon père et de mon grand-père, je suis étranger; dans ma propre maison, je ne peux plus commander, j'ai cessé d'être le maître! » Etre paysan, c'est aussi être maître de sa terre, donc maître de ses rapports avec la terre : c'est être libre de régler les conditions de son activité, d'en définir le moment et l'allure et, entre autres choses, de décider de tous les déplacements, et de leur durée ou de leur itinéraire.", p. 158. On sait que la difficulté récurrente des patrons d'industrie à mater l'insubordination des paysans de toutes origines a contribué à façonner l'ordre industriel.

⁴⁸ Cf. annexes, p. 15. Le nombre important d'orphelins parmi les parents d'enquêtées n'est pas surprenant, puisqu'ils appartiennent pour la plupart aux générations nées dans les années 1930. Sur la multiplication des morts consécutive à la crise économique de 1931-35, aux difficultés de ravitaillement et aux vagues d'épidémies — typhus, fièvre récurrente, variole — pendant la seconde guerre mondiale, cf. A. Camus, "Misère de la Kabylie" (1939), "Crise en Algérie" (1945) in *Actuelles III*, Gallimard, Paris, 1958. Pendant les trois périodes 1921-25, 1941-45 et 1961-65, le taux moyen de mortalité en Algérie monte de 29,4 % à 43,1%, puis redescend à 14,61%. (Chiffres cités par L. Jarosz, *Vieillesse et vieillissement en Algérie*, OPU, Alger, 1983, p.109).

l'«émancipé», et met en lumière la transformation des types de contraintes, selon qu'elles enserrent les membres d'un groupe d'appartenance ou qu'elles passent par la médiation d'institutions. Le premier jeune homme s'apprête à rejoindre une petite communauté d'émigrés originaire du même village que lui, membrane vivante qui amortit les chocs avec le monde étranger de la société globale, tout en le ficelant dans le réseau d'obligations fondées sur l'appartenance. Le second fuit un espace vidé de signification par la mort des proches parents, et expérimente la première des libertés, la liberté de mouvements. Personne ne l'envoie en mission, il prend lui-même la décision de s'engager dans l'armée, sans se douter qu'il fera la guerre en Indochine.

— **"A mon avis il ne pouvait pas comme ça arriver dans un pays, pas étranger parce que bon à l'époque on était... l'Algérie c'était la France, mais bon il fallait qu'il y ait un repère à l'avenir familial, et bon il y avait quand même pas mal de membres de la famille... éloignée ou pas hein qui étaient ici, des voisins bon habitant l'Algérie. Parce que c'est vrai qu'en Algérie ils vivaient plus ou moins en communautés, souvent bon ils disaient «telle personne fait partie de la famille», alors qu'en fait c'était un voisin du voisin de la mère du père bon qui se connaissaient depuis X années, et c'est comme ça que bon ils ont pu... se regrouper en fait sur Lyon ou Marseille ou Dijon parce qu'il y avait des gens du village où ils habitaient qui avaient émigré ici." (Nora) — " Nous on a une famille très réduite. Mon père est orphelin et ma mère elle a uniquement un frère, donc la famille c'est ma grand-mère du côté de ma mère, j'ai que ma grand-mère en fait en Algérie hein, et puis c'est tout. — Donc ton père s'est débrouillé tout seul? — Oui il s'est toujours... En Algérie bon il n'y pas de... il n'y a pas la D.A.S.S. comme en France... donc déjà il s'est engagé lui à l'armée hein, donc il a toujours... il s'est toujours débrouillé tout seul puis l'armée c'était l'ouverture pour lui. Et bon après l'armée il n'avait pas de parents il n'avait rien à faire absolument en Algérie puis... puis il avait envie de rouler sa bosse hein, c'était un petit routard hein, c'est pour ça qu'avec nous ça n'a pas été très très difficile." (Assia)**

Les situations des deux migrants s'opposent doublement. Celui qui a ses parents en vie est issu d'une famille paysanne ordinaire, l'orphelin est issu d'une grande famille. Les récits que la mère de Nora faisait aux aîné(e)s de ses enfants évoquaient une communauté villageoise de gens pauvres, mais heureux parce qu'unis. Ceux des parents d'Assia, héritiers potentiels d'une montagne entière, revivifiaient le nom d'un groupe lignager berbère des Aurès, qui se réunissait régulièrement pour un pèlerinage au tombeau de l'ancêtre mythique. Est-ce la situation d'orphelin ou la situation d'héritier qui a propulsé le jeune berbère dans l'aventure de l'émigration?

Si on connaissait avec certitude la taille des propriétés familiales des autres migrants, on aurait une trace de la corrélation, ou de l'absence de corrélation, entre émigration-aventure et origine familiale élevée. Faute de preuves matérielles, on admettra comme plausible que la propension des garçons du Maghreb à rêver d'aventure glorieuse et de liberté de mouvements peut s'allier avec une basse extraction. Deux indications au moins confortent le postulat. Une indication d'ordre juridique, l'inexistence dans le droit

⁴⁹ "La désaffiliation telle que je l'entends est, en un premier sens une rupture (...) par rapport à ces réseaux d'intégration primaire; un premier décrochage à l'égard des régulations données à partir de l'encastrement dans la famille, le lignage, le système des interdépendances fondées sur l'appartenance communautaire.", R. Castel (1995), p.36.

musulman d'une catégorisation rigide du statut des personnes, qui enfermerait dans des limites étroites les ambitions des pauvres⁵⁰. Et une indication qui s'appuie sur les deux temps contrastés de la socialisation enfantine des garçons. Pendant la petite enfance, le garçon est le propriétaire exclusif du corps de sa mère jusqu'à l'arrivée du nouveau-né suivant; il voit ses désirs satisfaits et ses colères encouragées par sa mère et les autres femmes de la maison. Mais entre cinq et huit ans, le rite de la circoncision le fait entrer brutalement dans le monde des hommes où il occupe une place subordonnée. Désormais, il doit dominer ses pulsions et s'effacer de lui-même devant ses aînés, notamment devant son père — c'est ce qui est appelé le *respect* —, mais il a autorité sur les femmes quel que soit leur âge⁵¹. Les garçons disposent donc de deux postures contradictoires. Quand ils ne sont pas bridés par une autorité masculine, leurs premières expériences enfantines de liberté devraient les porter à oser. Dans au moins un cas, l'émancipation du père de Malika, fils choyé d'une veuve âgée, pourrait être mise en relation avec l'assurance communiquée à l'adolescent par l'amour immodéré d'une mère.

On se trouve renvoyé au point de départ. La situation d'orphelin est sans doute une situation favorisant l'émancipation, rien ne prouve qu'elle le soit immanquablement. L'attention portée aux rapports entre vie masculine célibataire dans l'émigration et type de mariage permet d'avancer. On donnera trois exemples.

- Lors de son premier voyage, le père kabyle de Fadila part pour Saint-Etienne avec un autre villageois parce qu'ils ont entendu parler d'embauche à la mine. Quatre ans plus tard, le premier habite Lyon et travaille dans une grande entreprise, mais il se marie au village avec la femme choisie par la famille. Ce qui indiquerait que la mobilité d'une ville à une autre en quête d'un meilleur emploi, facilitée par l'ancienneté des traditions d'émigration et la préconnaissance du milieu, n'incite nullement les migrants

⁵⁰ Maxime Rodinson signale que dans l'islam classique la hiérarchisation entre les groupes sociaux, est considérée comme fonctionnelle, relevant de la hiérarchie des occupations et non du statut acquis dès la naissance. "(...) Cela est bien reflété par le droit musulman. Alors que le droit romain ou les droits coutumiers européens du Moyen Age partent d'une théorie du statut des personnes, le droit musulman part d'une théorie de la capacité. La capacité normale légale, celle du musulman libre, adulte et sain d'esprit, peut être diminuée par certaines circonstances. Mais il n'y a pas à la base un classement des personnes en catégories rigides dont chacune est dotée de son propre système de capacités.", M. Rodinson, *L'Islam : politique et croyance*, Fayard, Paris, 1993, pp. 189-190.

⁵¹ G. Tillion, *Le harem et les cousins*, Seuil, Paris, 1966, p. 115 et passim. "Le petit despote, le jeune chef de famille, est aussi, normalement, un être qui a été frustré. Dans le Maghreb, en effet, la mère appartient au dernier-né : il dispose d'elle en maître souverain, exclusif, incontesté, de jour comme de nuit. Le jour, le petit vit collé à elle, circulant sur son dos ou somnolant sur ses genoux; la nuit, il couche nu contre elle, peau contre peau. Il tête quand il veut, dort, s'éveille ou fait ses besoins à son gré. Au-delà de la mère, dans une brume bienveillante, circulent des êtres familiers — sœurs, tantes, grand'mères, pères, oncles —, l'enfant les distingue mal. Tous le caressent en passant et ne le contrarient guère. Lorsqu'une nouvelle naissance survient, en quelques heures il perd tout : la place au lit, le sein, la disposition totale et inoubliable d'un être". Cf. également C. Lacoste-Dujardin, *Des mères contre les femmes. Maternité et patriarcat au Maghreb*, La Découverte-poche, Paris, 1996, pp. 109-115, 143-152. Sur les difficultés, pour l'historien, de restituer "le régime des valeurs sensorielles", "la hiérarchie des représentations et des usages des sens au sein d'une culture", cf. A. Corbin, "Histoire et anthropologie sensorielle" in *Le temps, le désir, l'horreur*, essais sur le dix-neuvième siècle, Aubier, Paris, 1991.

à se mettre au ban de la communauté d'appartenance.

- Le père d'Amel émigre en 1947 à 24 ans et vit en célibataire pendant onze ans. Au cours de cette période, il se marie une première fois avec la femme choisie par sa famille, et une seconde fois avec une femme choisie par lui. En 1958, il réunit en France ses deux femmes avec les enfants déjà nés, et les fait cohabiter. L'indication va dans le même sens que la précédente. Une longue durée d'émigration en célibataire incite à prendre des décisions personnelles, non à manquer aux obligations familiales.
- Le père de Faïza, orphelin arrivé à 14 ans à Lyon où il ne connaît personne, passe par un temps de galère dans la rue, puis se fait embaucher dans une grande entreprise où il demeure jusqu'à la retraite. Il se marie une première fois en France avec une jeune fille d'origine algérienne vivant chez sa mère, mais divorce au bout de sept ans, pour une raison inconnue de Faïza, après avoir procréé deux enfants. En 1955, il épouse en Algérie une jeune fille de son village qui le rejoint en France dès l'année suivante avec un nouveau-né. L'assujettissement à la discipline salariale se combine avec l'émancipation des tutelles familiales quand il s'agit de choisir une épouse.

Le décalage entre les deux premières conduites et la troisième est net. Il se confirme que les migrants du deuxième «âge», pas plus que ceux du premier ne peuvent se soustraire au mariage prévu pour eux, qui s'inscrit dans des stratégies d'alliance à l'intérieur d'une communauté de voisinage ou d'un réseau lignager. Seule la mort du chef de famille, qui désaffilie potentiellement les orphelins, les libère des obligations familiales et leur laisse le loisir d'arranger leur mariage eux-mêmes.

Il est donc logique de partir de l'opposition «affilié» vs «émancipé» pour observer si elle correspond à des pratiques différenciées ou différentielles en Algérie ou en France. La question entre dans le champ de l'étude, dans la mesure où les conduites des pères risquent de se réfracter dans les représentations et les pratiques des filles. On ne considérera donc pas comme un manque de disposer seulement de fragments de récits et de commentaires provenant des enquêtées et non produits par les intéressés eux-mêmes. Les discours des filles sur leurs pères nous renseignent indirectement sur leur mode de socialisation primaire : pour qu'elles aient des informations sur les activités des pères avant la vie conjugale, il est nécessaire que ceux-ci en aient parlé en famille, donc qu'ils se définissent au moins partiellement comme des individus singuliers. On mobilisera les informations dont on dispose pour comprendre à quelles barrières incorporées se heurtent les adolescents ou les jeunes hommes qui s'extraient du groupe d'appartenance.

L'opposition entre itinéraire de réaffilié et itinéraire de désaffilié peut être illustrée par la comparaison entre les modes de sortie de la communauté de voisinage opérés par les (futurs) pères de Warda et de Naïma dans l'Algérie urbaine. L'engagement du premier dans l'armée lui ouvre une voie de promotion, tout en l'englobant dans une institution *totale* où la préorganisation minutieuse de toutes les activités, y compris du repos, dispense les individus d'improviser. Il n'a donc pas besoin de remanier ses dispositions. Le second ne les remanie pas non plus. Mais faute d'un cadre contraignant, il se perd à

Alger dans une rêverie sans bornes entre alcool et compagnons de beuveries⁵², qui le fait échouer à l'hôpital. Le père d'Hayet oscille entre les deux pôles. Parti tout seul en France à 17 ans, en éclaireur, il réside chez son père remarié, une fois la famille rassemblée. Pendant des années, sa vie est rythmée par l'alternance entre la discipline corrélative à ses liens d'obligations à l'égard du père — il travaille régulièrement à vendre des légumes sur les marchés — et ses plaisirs entre alcool et copains, imbu de la certitude trompeuse que son père lui achètera un café-restaurant le jour venu. L'absence, chez les migrants jeunes ou vieux, de la capacité à s'extraire de *l'ici et maintenant* pour s'organiser individuellement dans un temps vectorisé, s'explique facilement. Elle est antinomique avec un ordre qui insère toutes les activités dans un rythme collectif, collant l'individu au groupe comme le nourrisson à sa mère.

" L'ordre social est avant toute chose un rythme, un tempo. Se conformer à l'ordre social, c'est primordialement respecter les rythmes, suivre la mesure, ne pas aller à contre-temps. Appartenir au groupe, c'est avoir au même moment du jour ou de l'année le même comportement que tous les autres membres du groupe. Adopter des rythmes insolites et des itinéraires propres, c'est déjà s'exclure du groupe. Travailler quand les autres se reposent, demeurer à la maison quand les autres travaillent aux champs, se promener dans les rues du village quand les autres dorment, aller par les routes quand elles sont désertes, traîner par les rues du village quand les autres sont au marché, autant de conduites suspectes. Le respect des rythmes temporels est en effet un des impératifs fondamentaux de cette éthique de la conformité. "⁵³

Le réglage collectif de l'ensemble des activités, caractéristique des « réseaux d'intégration primaire », fournit néanmoins des occasions d'individuation. Ainsi Mauss a-t-il montré que des cérémonies festives, telles que les rites de figuration du clan, réunissent les conditions d'émergence de la notion d'individu singulier. Chez les Indiens Pueblo, par exemple, où existe par clan un nombre fini de noms correspondant chacun à une partie de l'ensemble hiérarchisé symbolisé par le corps totémique, chaque participant occupe dans la cérémonie le rang que son nom lui assigne. La théâtralisation ritualisée distancie des impératifs pratiques en appelant chacun à incarner, comme ses ancêtres et comme ses descendants, un rôle transgénérationnel de représentant, dans la temporalité sans limites ouverte par le nom⁵⁴. Des cérémonies de même type ont dû produire des effets

⁵² Ces compagnons ne manquent pas. On lit, dans un article de J. Berque, publié pour la première fois en 1964 : "Une bande de désœuvrés encombre la voie publique ou emplissent le «café maure». Un flot de durée humaine s'évanouit en jeux de cartes ou de jaquet. L'alcoolisme semble progresser dans les campagnes, malgré le rigorisme préconisé par la morale révolutionnaire (...)", *Maghreb Histoires et sociétés*, Duculot-SNED, Alger, 1974, p. 214.

⁵³ **P. Bourdieu, *Algérie 60, structures économiques et structures temporelles*, Ed de Minuit, Paris, 1977, p. 41.**

⁵⁴ "(...) Vous comprendrez que nous voyons déjà, chez les Pueblo, en somme une notion de la personne, de l'individu, confondu dans son clan, mais détaché déjà de lui dans le cérémonial, par le masque, par son titre, son rang, son rôle, sa propriété, sa survivance et sa réapparition sur terre dans un de ses descendants dotés des mêmes places, prénoms, titres, droits, et fonctions.", "Une catégorie de l'esprit humain : la notion de personne, celle de «moi»" in M. Mauss, *Sociologie et anthropologie*, 6e éd., Quadrige/PUF, Paris, 1995, p. 340. Cf. I. Meyerson, *Les fonctions psychologiques et les œuvres*, rééd. Albin Michel, Paris, 1995, pp. 164-167.

similaires dans des sociétés humaines spatialement et temporellement distantes mais structurellement voisines, puisque l'histoire sémantique des mots *persona* en latin et *prosopon* grec indique qu'ils ont d'abord désigné "le masque" ⁵⁵. Prosaïquement, disons que le cinéma que le groupe se fait à lui-même donne l'occasion à chacun ou à quelques-uns de ses membres — mâles bien sûr — de prendre du champ par rapport aux nécessités de la vie quotidienne, et de corréliser la place singulière qu'il occupe socialement à des marques qui transmutent magiquement la finitude de sa vie personnelle en pérennité de la lignée, et le *hic et nunc* de la perception sensible en espace-temps immémorial.

Le sentiment d'être socialement légitimé à occuper une place digne des ancêtres pourrait expliquer l'activité déployée en Algérie par le père de Leïla, jeune citadin héritier d'un grand nom, contraint de réaménager les bases économiques du pouvoir symbolique ancestral que le fruit des propriétés terriennes n'assure plus. Non seulement le jeune marié réalise des transactions commerciales fort lucratives en sillonnant l'Algérie en camion, mais il les conjugue avec des liaisons risquées entre patriotes et des liaisons amoureuses peut-être tout aussi risquées. Si l'on suit la distinction opérée par Pierre Bourdieu entre compétence sociale et compétence technique ⁵⁶, la première s'alimentant dans une concordance immédiate entre les dispositions intériorisées dans l'enfance et les conduites reconnues comme valides dans un milieu, et la seconde dans l'appropriation de savoirs par des apprentissages méthodiques de type scolaire, on attribuera une grande part de la réussite de l'héritier à sa compétence sociale, qu'il renforce par des compétences techniques — il a appris à conduire, il a été scolarisé à l'école française.

Les ajustements immédiats, les bonheurs de conduite, bonheurs corporels que l'héritier sait produire avec désinvolture dans le contexte de son pays natal, sont beaucoup plus incertains dans l'émigration. Plus la structure de la société d'accueil est éloignée de celle de la société originelle, plus les conduites spontanées des migrants risquent d'être tantôt accordées, tantôt désaccordées aux régulations implicites du nouveau milieu. Cette situation inconfortable est loin de concerner exclusivement les migrants. Elle est ordinaire dans les sociétés complexes, puisqu'elle est expérimentée chaque fois que les itinéraires des individus les font passer de leur milieu familial à un autre milieu social et culturel. Ces considérations amènent à distinguer deux difficultés hétérogènes sur la route des jeunes migrants. L'une est de s'individuer, de s'extraire du confort que procure l'intégration dans un groupe clos comme le groupe d'âge et du rêve éveillé dans lequel plonge l'alcool. L'autre est d'acquérir à la fois des compétences techniques et/ou des compétences sociales donnant des prises sur le nouveau milieu.

⁵⁵ On remarquera que chez les Pueblo ou dans la Grèce archaïque, les marques de l'individu sont les mêmes : "Perdre son identité, n'être plus personne, cela veut dire, pour un Grec de l'époque archaïque, que se sont effacés les repères conférant à un individu dans sa singularité le statut d'être humain : son nom, sa terre, ses parents, sa lignée, son passé, sa gloire éventuelle. Quand ces marques s'estompent ou se brouillent, tout mortel, si grand soit-il, cesse d'être lui-même. Sans lieu fixe où s'enraciner dans la vie présente, sans tradition d'autrefois où se rattacher, il n'y a plus de place qui lui soit assignable dans le monde des «mangeurs de pain»", J.P. Vernant, F. Frontisi-Ducroux, *Dans l'œil du miroir*, Odile Jacob, Paris, 1997, p. 40.

⁵⁶ Cf. P. Bourdieu, *La distinction*, Ed de Minuit, Paris, 1979, passim, notamment pp. 93-101.

Les migrants qui échappent à la catégorisation d'OS disposent potentiellement soit des unes, soit des autres. D'un côté le régleur (Malika) et le peintre en lettres embauché comme magasinier (Naïma). De l'autre, le conducteur d'engins (Assia). Cette dernière qualification peut être évaluée de deux points de vue opposés, portant à percevoir soit que la compétence ne donne pas accès à un poste de responsabilité, soit que le poste ménage une marge de liberté supérieure à celle du manoeuvre ou de l'OS⁵⁷. L'orphelin héritier (Assia) ne l'aurait pas acquise sans une capacité à prendre des initiatives calculées, qu'on peut ranger au nombre des compétences sociales valorisées dans le nouveau milieu. Il ne s'est pas comme d'autres jeté dans l'aventure à l'aveuglette, il a commencé par s'engager dans l'armée française et par accumuler pendant le séjour un capital primitif, apprentissage bidimensionnel de conduite des camions et de lecture basique du français, permettant d'obtenir les permis de conduire.

Si l'un des ressorts de l'individuation est le sentiment des obligations que confère l'appartenance à une lignée aristocratique, son émergence tient aussi à des pratiques sociales telles que le dialogue interindividuel suivi, dans des conditions où l'entente infra-linguistique n'est pas d'emblée assurée. Trois des jeunes migrants ont noué des relations confiantes avec un Français plus âgé qu'eux, des relations homologues à celles d'un fils et d'un oncle, sans la distance habituellement creusée par la hiérarchie des âges et des générations. Mais les tuteurs n'ont pas obligatoirement eux-mêmes une compétence à la fois technique et sociale qu'ils puissent communiquer à leur filleul. Ils ne sont pas tous des passeurs. Un seul d'entre eux, celui qu'a rencontré le père d'Hacina, a pleinement joué ce rôle. A ses côtés le jeune homme a appris par imprégnation, comme les jeunes enfants apprennent dans le milieu familial. C'était un avocat homme d'affaires, qui avait eu l'idée de lancer à Lyon un journal gratuit d'annonces. Le travail confié au jeune homme l'obligeait à s'organiser dans le temps et l'espace urbain : il devait non seulement faire le ménage des différents bureaux de la ville où les annonces étaient déposées, mais aussi les centraliser pour permettre leur parution. Sur le modèle des parcours d'un bureau à l'autre, le garçon eut l'idée d'acheter une camionnette et des lots de tissu, et de faire le tour des foyers en proposant sa marchandise aux ouvriers émigrés. Ce fut le début de son activité de commerçant.

Bref, la pulsion de liberté ne suffit pas à configurer l'émigration en aventure individuelle. Des apprentissages sont indispensables. Dans le contexte temporel de l'émigration du deuxième «âge», quelques jeunes gens ont puisé, soit dans leur place de «représentant» de la lignée familiale, soit dans leur affiliation à l'armée, soit par le biais des interactions personnelles avec un tuteur de fortune, la force de s'individuer en acquérant de nouvelles compétences.

⁵⁷ Cf. B. Coriat, *L'atelier et le chronomètre*, Christian Bourgois, Paris, 1979, relevant les métiers exercés par les "mutants agricoles" en 1966, note que 13,6% d'entre eux sont conducteurs d'engins de transport pour 5,6% dans la population active totale. C'est le secteur qui vient en troisième position après les emplois de manoeuvres et les emplois de bâtiment. pp. 170-173. Quant aux intéressés eux-mêmes, ils établissent une frontière symbolique entre le métier de maçon et celui grutier. "L'accès aux engins constitue une promotion des plus appréciées « Moi je suis grutier, dit un Espagnol, je suis très content, ça gagne bien et c'est quand même plus évolué que maçon », et il mime longuement le mouvement qu'il imprime aux manettes. (...) Un grutier, au sol, commande le long bras à distance; suspendu entre ciel et terre, il devient pilote", C. Pétonnet, *On est tous dans le brouillard*, Ed. Galilée, Paris, 1985, p. 133.

le tournant de la cohabitation conjugale

On testera la pertinence du découpage «affiliés» versus «émancipés» en comparant successivement l'orientation des préférences professionnelles, le sens donné à la cohabitation conjugale, les choix pratiques de logements.

Les migrants s'orientent vers deux secteurs d'emploi hétérogènes, dont l'un est en concordance avec l'économie de subsistance et l'autre avec l'économie capitaliste industrielle. En outre, les deux secteurs sont constitués chacun de deux activités professionnelles d'inégale dignité. Le discours de plusieurs enquêtées incite à établir entre ces emplois une hiérarchisation qui concorde avec la division entre classes dominantes et classes dominées dans les sociétés précapitalistes : les élites exerçant des fonctions ou des activités non manuelles se distinguent des gens ordinaires qui travaillent de leurs mains⁵⁸. Les «affiliés» s'orientent plutôt vers un travail manuel non qualifié sur les chantiers de BTP (la pelle et la pioche), la promotion consistant à occuper une place assimilable à celle de fonctionnaire. Les «émancipés», vers un travail qualifié dans des conditions semi-artisanales — ou vers l'inactivité. La réussite s'identifie à l'activité indépendante du commerçant.

Or, le secteur de la grande industrie n'offre aux «affiliés» et aux «émancipés» que le travail déqualifié et la quasi-absence de chances de promotion. Les ouvriers de la population sont restés OS, l'un des soudeurs devenant OS3, l'autre on ne sait⁵⁹, le mineur a été embauché comme OS2 dans le secteur tertiaire — la cantine — alors non disjoint du secteur productif d'une grande entreprise industrielle. Dans la population du deuxième «âge», une seule voie de réussite est donc envisageable, différentielle selon qu'il s'agit des affiliés ou des émancipés. L'une, empruntée par trois affiliés, fait accéder à des garanties statutaires assimilables à celles de fonctionnaire territorial⁶⁰, après des emplois plus instables. L'autre consiste à se mettre à son compte, à ouvrir une boutique, en renouvelant l'entreprise individuelle accessible au XIXe siècle aux couches populaires françaises⁶¹. On a vu dans quelles conditions l'un des cinq émancipés est devenu

⁵⁸ "Pour rendre les clivages sociaux, les Arabes utilisent deux termes antithétiques, « al Khassa wal 'amma», c'est-à-dire l'élite et le commun. Le second terme a une connotation péjorative dans les classes supérieures qui considèrent le commun avec hauteur et mépris.", M. Harbi, *L'Algérie et son destin, croyants ou citoyens*, Arcantère, Paris, 1993, p. 49.

⁵⁹ Sur l'accès des Algériens à la formation de soudeur cf. A. Michel (1956), p. 39 : "L'intérêt porté par le patronat à cette formation existe en raison des difficultés de recruter des soudeurs, ainsi que le reconnaît l'usine Chausson : « Les OS (algériens) que nous embauchons directement sont généralement destinés à nos ateliers de presse. (...) Nous avons essayé, en raison des difficultés de recrutement, d'essayer la formation, comme soudeurs, de certains éléments Nord-Africains». « Les raisons de cette désaffection par la main d'œuvre européenne sont bien connues : les postes de soudeurs sont dangereux, malsains et durs. Des auteurs ont établi l'existence de relations causales entre le soudage à l'arc et la naissance des ulcères stomacaux ou de gastrites". (la seconde citation est extraite des *Archives de maladies professionnelles de la médecine du travail et de la Sécurité Sociale*, n° 6, 1952)

⁶⁰ Après l'Indépendance de l'Algérie, les travailleurs de nationalité algérienne n'ont plus accès au statut de fonctionnaire, réservé aux ressortissants de nationalité française.

commerçant. Aucun autre n'y est parvenu.

Dans l'Algérie urbaine de la fin de la colonisation et des débuts de l'Indépendance, c'est-à-dire dans un pays dont l'économie agro-pastorale traditionnelle est ruinée, dont l'activité économique a été orientée par et pour les colons, et dont la scolarisation à l'école française touche une faible proportion d'Algériens, l'ensemble formé par les cinq itinéraires professionnels des migrants du troisième «âge», malgré sa maigreur numérique, met en évidence une recomposition plus complexe que le schéma à deux classes. D'une part, le fossé entre l'élite et le commun se creuse. L'aristocratie militaire et terrienne se reconvertit — dans le commerce de gros comme le père de Leïla ou dans les fonctions administratives au service de l'Etat comme ses oncles maternels —, les paysans prolétarisés affluent dans les grandes villes sans autre perspective que de vivre au jour le jour, comme le père de Dalila. D'autre part, à côté de la voie traditionnelle de promotion par entrée au service de l'Etat — l'engagement dans l'armée (Warda) est une des rares voies accessibles aux non-scolarisés —, une voie nouvelle s'ouvre aux détenteurs de compétences techniques acquises scolairement, celle du salariat. La rareté de ces compétences assure alors aux parents d'Esma, dont l'un occupe un emploi de grutier et l'autre de sténo-dactylo dans une grande ville côtière, un salaire stable et une position homologue à celle de cadre d'entreprise en France. Mais dans la France des années 1960, la dissymétrie des chances de réussite professionnelle accordées aux dispositions des affiliés et des émancipés rend paradoxalement l'existence dans l'émigration plus supportable pour les migrants «affiliés» non individués que pour les migrants «émancipés» individués.

Activités professionnelles et places

⁶¹ Malika dit à propos de son père : "Je me rappelle quand on discutait des projets qu'il faisait, il se ramenait toujours vers des jobs où il serait son propre chef, genre avoir un drugstore ou avoir un genre de... comment ça s'appelle les gens qui vendent des pizzas des frites des choses comme ça, pour être quand même autonome."

ALGERIE	années 1950-60	
	paupérisation	emplois précaires
emplois non salariés		
	place valorisée	1 fonctionnaire
		2 commerce
emplois salariés	place valorisée	emplois stables
FRANCE	années 1950-60	
dispositions «affiliés»		
	place ordinaire	BTP, mines, manœuvre
secteur antéindustriel		
	place valorisée	empl. fonctionnaire
	place ordinaire	ouvrier
grande industrie		
	place valorisée	sect. tertiaire
dispositions «émancipés»		
	place ordinaire	conducteur d'engins
secteur antéindustriel		
	place valorisée	commerçant
grande industrie	place ambiguë	inactivité

Venons-en aux transformations corrélatives à la cohabitation conjugale, qui se généralise au début des années 1960. Dans la population enquêtée, quand le mariage s'est conclu entre 1950 et 1955, la séparation a duré en moyenne cinq ans, lorsqu'il a lieu à partir de 1962, la vie conjugale a commence dès le mariage.

L'autonomisation de l'unité conjugale parents-enfants met les conjoints à la tête d'une entreprise à la fois économique, sociale et culturelle. Les liens d'interdépendance entre l'activité professionnelle exercée par le chef de famille d'une part, les ressources économiques et le statut social de la petite famille d'autre part, se resserrent. Le passage de la vie en célibataire à la vie conjugale implique donc un remaniement des priorités. Le mouvement à opérer est de sens inverse pour les «affiliés» et pour les «émancipés». En gros, il s'agit pour les uns de réorienter la mobilisation de leur énergie de la grande à la petite famille, pour les autres de la réorienter de leur propre personne à la petite famille. Dans plusieurs cas spécifiés par la variable «affilié», on observe une synchronie approximative entre un changement professionnel et la venue de la femme et des enfants. Il est vraisemblable que la profession est évaluée non seulement comme source de revenus mais comme place, comme «statut».

La notion de «statut» peut être appréhendée par les intéressés à travers des schèmes concordant soit avec la structure de la société d'origine, soit avec celle de la société d'accueil. D'un côté, elle est mise en rapport avec la réputation dans le cercle de l'interconnaissance, de l'autre avec la totalisation des droits acquis, institutionnellement organisée. Les deux exemples des pères de Nora (fonctionnaire) et de Zina (ouvrier industriel), émigrés respectivement en 1952 et en 1957, suggèrent que cette différenciation est corrélée à la fois au passé en Algérie et au type d'activité professionnelle en France. En faisant venir sa femme et ses trois premiers enfants au moment où il accède au statut de quasi-fonctionnaire, le père de Nora noue ensemble les deux ingrédients de la réussite sociale à venir, une fois refermée la parenthèse de l'émigration : une famille conjugale germe d'une future famille indivise — une famille-communauté — une réussite professionnelle qui force l'admiration d'autrui. On citera intégralement le commentaire de Nora.

— ***"Qu'est-ce qu'il a fait comme travail au début? — Au début d'après ce qu'il nous a raconté et d'après les quelques fiches de paie qu'on a plus ou moins retrouvées parce qu'il est à la retraite depuis deux ans et qu'on a dû refaire tout un dossier pour qu'il puisse toucher sa retraite, donc on l'a beaucoup aidé à remonter ce dossier, euh je pense qu'il a travaillé en usine au début, ensuite il a travaillé dans un hôpital, alors les hospices je sais plus quel hôpital sur Lyon enfin bref comme homme d'entretien, donc ça pendant les quatre ou cinq années avant que ma mère arrive. Donc des petits boulots comme ça à droite à gauche et puis en 62 ou 64 il a pu se faire embaucher hein à Vinatier comme blanchisseur, mais bon auxiliaire parce qu'il n'était pas français donc il n'était pas titulaire quoi, et depuis cette année il travaille à l'hôpital de Vinatier. Donc c'est vrai qu'il a pas eu des... ce qu'on peut dire des boulots ingrats quoi, enfin il a commencé par ces petits boulots parce qu'il avait besoin d'argent, mais c'est vrai que très vite il a trouvé un travail quand même valorisant par rapport à d'autres hommes de sa génération qui ont bon trimé jusqu'à présent sur des chantiers ou des boulots difficiles. C'est vrai que pour ça je pense que mon père a quand même eu bon cette opportunité quoi, de trouver un travail pas trop difficile et puis valorisant par rapport à lui sa famille ses enfants".*** (Nora)

Quand l'arrivée de la mère a lieu, le père a déjà quitté le secteur de la production pour celui des services. Mais la réussite significative coïncide avec l'appropriation durable d'une place définie territorialement, professionnellement et statutairement. Le champ lexical du travail, dans le discours de Nora, est structuré par une opposition entre précaire et stable : "il a travaillé, *des petits boulots, je sais plus quel hôpital, homme d'entretien vs se faire embaucher à Vinatier comme blanchisseur, auxiliaire parce qu'il n'était pas français*. Mais ce n'est pas la seule. Une valeur axiologique négative est associée au pénible. On trouve *trimer, boulots ingrats, boulots difficiles vs un travail pas trop difficile, valorisant*. Autrement dit, le père de Nora a réussi non seulement à augmenter sa sécurité et celle de sa famille, mais à hausser dans un même mouvement sa réputation dans le groupe et la valeur des Arabes. Si dans la compétition implicite entre les émigrés il a fait mieux que les autres, la survivance de l'esprit de corps — «asabiyya» — transmue la performance personnelle en succès collectif⁶².

L'enfance des aînés des enfants, dont Nora, a baigné dans la perspective du retour.

Mais ce retour n'a pas été organisé rationnellement. Une planification froide aurait impliqué un système de dispositions incompatible avec la prégnance de l'esprit de corps. Elle aurait impliqué l'aptitude à découper le temps en unités commensurables. Il est vraisemblable que subjectivement le prestige rejaillissant une première fois sur l'émigré, sa famille, ses enfants, ait pris valeur de signe avant-coureur du prestige qui entourerait le retour familial. Travailler au retour consiste alors à renouveler ces signes⁶³. On sait que la réputation ne peut se maintenir durablement sans un travail permanent pour l'entretenir⁶⁴. A la limite l'énergie risque de se dépenser dans l'accumulation des signes de grandeur, sans jamais aboutir au but.

L'émigration du père de Zina, originaire d'une bourgade du Sud algérien, peut au contraire se lire comme un lent processus de réaménagement au fil du temps. Il a 26 ans et il est marié quand il fait une première tentative d'émigration, qui tourne court au bout de quelques mois. Il réitère la tentative l'année suivante (1957), entre comme manœuvre dans une petite entreprise de mécanique, s'y fixe, acquiert et exerce un savoir-faire de soudeur. La réorganisation de la vie familiale se fait en trois temps. Premier temps 1957-62, le mari vit dans l'émigration et la femme dans la maison du beau-père; deuxième temps 1963-68, le mari vit dans l'émigration, la seconde femme, fille de petits commerçants épousée après son veuvage vit à proximité de ses beaux-parents, «elle a sa cuisine». Le début du troisième temps, c'est-à-dire de la cohabitation conjugale, coïncide avec une promotion à la catégorie d'OS3.

Dans ce cas, le *statut* n'est plus identifié à une place spécifiée concrètement, non interchangeable, il l'est implicitement à un titre indiquant abstraitement une position dans les hiérarchies professionnelles. Cette position peut se lire selon deux axes. Comme une des catégories les plus basses par rapport à l'ensemble des PCS, et comme la plus haute

⁶² L'opération raterait si les succès d'une famille faisait des jaloux. Il faut donc savoir tenir sa langue. Par exemple, on ne parle pas des succès scolaires des enfants, dit Nora : "En fait ils évitaient [de dire du bien des enfants] parce que c'est pas bien de parler des enfants. Je pense que c'est d'un ordre de... enfin dans la superstition parce que... bon si on met trop en valeur ses enfants la personne à qui on s'adresse risque de nous envier et ça risque de porter malheur, donc ils en parlaient pas". Cf. la description par Malika Gouirir de la cité patronale, du "douar" où vivaient en France des Marocains d'origine rurale de la même génération que les parents d'enquêtés. "La règle partagée était de ne rien dire sur soi et sur son groupe de parenté tout en essayant d'en savoir plus sur les autres, bref de tenter, dans cet univers d'interconnaissance en partie clos sur lui-même, de laisser le moins possible prise aux autres et au contraire d'accroître son propre pouvoir au sein du groupe. Parler de soi ou des siens (en bien comme en mal) était considéré comme un risque pesant sur l'avenir (...). Mères et filles affirmaient craindre *el ayn* (le mauvais œil). Selon elles, la jalousie serait le principal «moteur caché» des relations sociales.", "L'observatrice, indigène ou invitée? Enquêter dans un univers familial", *Genèses* 32, sept. 1998, p. 114.

⁶³ A titre exploratoire, on a recensé dans le cadre du DEA les occurrences des expressions contenant le mot "temps" dans un corpus comprenant sept des entretiens. Entre autres écarts, on relève dans les entretiens de Saïda et de Firouz (PCS du père ouvrier-fonctionnaire comme dans le cas de Nora), respectivement 63 et 44 occurrences de *tout le temps* contre 2 de *beaucoup de temps, un peu de temps* etc; dans ceux de Warda et de Thérèse (PCS du père ouvrier d'industrie) au contraire, 6 et 0 occurrences de *tout le temps* contre 18 et 43 de *beaucoup de temps, un peu de temps* etc. Réglage à un pôle par la ritualisation du rythme, découpage de la durée en unités homogènes, quantifiables et comparables entre elles de l'autre.

⁶⁴ P. Bourdieu, *Le sens pratique*, Ed. de Minuit, Paris, 1980, ch. 8, Les modes de domination, notamment pp. 220-231.

dans la hiérarchie des emplois ouvriers non qualifiés. Malgré l'apparente similitude entre une carrière salariée de blanchisseur ou de soudeur, exigeant un même nombre de trimestres de cotisations pour obtenir une retraite à taux plein, elles ont pris subjectivement des sens radicalement différents. La seconde logique porte à exploiter les droits et avantages dont bénéficient les travailleurs plutôt qu'à accumuler du pouvoir symbolique. Et on note en effet que les parents ne parlaient pas aux enfants de retour collectif au pays mais essayaient de leur donner "ce qu'ils n'avaient pas eu". La famille-communauté se méramorphose en famille conjugale — en famille-association.

"— Je pense qu'ils ont voulu nous donner ce que eux n'avaient pas eu. — C'est à dire? — Tout ce qui leur avait manqué. Donc au niveau de la nourriture parce que mon père ne mangeait pas à sa faim; au niveau des vêtements aussi, parce qu'ils n'avaient pas des vêtements comme on avait nous, souvent ils gardaient des vêtements de leur grand-père ou de leur tante décédés, on récupérait les vêtements; peut-être aussi au niveau des jeux. "(Zina)

Le cas des émancipés est différent. Les impératifs de la vie conjugale leur imposent une difficile gymnastique, parce qu'ils se posent à la fois en pourvoyeurs économiques et en chefs de famille. La première obligation entrave leur liberté de mouvements, la seconde, en contrecarrant les pratiques d'évitement favorisées par la vie séparée des sexes, risque de les entraîner à brutaliser leur femme, brutalités légitimées par la mission masculine d'écraser la «malignité féminine naturelle»⁶⁵. Une différenciation des conduites et des représentations, homologue à celle des rapports au travail professionnel qu'on a relevée chez les pères de Nora et de Zina, se repère dans les rapports conjugaux des «émancipés». Dans un cas de figure, le mari échange plus ou moins vite la posture de «jeune homme» pour celui de chef et représentant de la famille, dans l'autre naît l'amorce d'une pluralité de réglages entre les conjoints selon qu'il s'agit de l'autorité ou des ressources économiques.

On pourrait illustrer la première orientation par l'exemple du père de Malika. Dès son mariage avec la sœur d'un militant FLN mort au combat, mariage qu'il organise lui-même, le militant trentenaire adopte la posture de père de famille, il concentre entre ses mains toutes les responsabilités et tous les pouvoirs. En plus du travail qu'il exerce à l'extérieur, il exerce personnellement l'autorité sur l'ensemble femme-enfants, règle l'usage des

⁶⁵ Sur l'hétérogénéité et la dissymétrie du masculin et du féminin, cf. P. Bourdieu, *Esquisse d'une théorie de la pratique*, précédé de *Trois études d'ethnologie kabyle*, Droz, Genève, 1972. Les oppositions font système. Par exemple, "opposition entre la femme, chargée de puissances maléfiques et impures, destructrices et redoutables, et l'homme, investi de vertus bénéfiques, fécondantes et protectrices; opposition entre la magie, affaire exclusive des femmes, dissimulée aux hommes, et la religion, essentiellement masculine; opposition entre la sexualité féminine, coupable et honteuse, et la virilité, symbole de force et de prestige", p. 35-36. Sur la valeur anthropologique de ces constructions, cf. F. Héritier, "La valence différentielle des sexes au fondement de la société?", *Masculin / Féminin, la pensée de la différence*, Paris, Editions Odile Jacob, 1996. "Support majeur des systèmes idéologiques, le rapport identique/différent est à la base des systèmes qui opposent deux à deux des valeurs abstraites ou concrètes (chaud/froid, sec/humide, haut/bas, inférieur/supérieur, clair/sombre etc.), valeurs contrastées que l'on retrouve dans les grilles de classement du masculin et du féminin. Le discours aristotélicien oppose le masculin et le féminin comme respectivement chaud et froid, animé et inerte, souffle et matière. Mais si nous prenons des exemples plus récents, les discours médicaux des médecins hygiénistes des XVIIIe et XIXe siècles, ou également le discours médical contemporain, nous pouvons montrer la permanence, formulée ou implicite, de ces systèmes catégoriels d'opposition.", p. 20.

ressources économiques et l'emploi du temps familial, suit les scolarités, initie les siens aux loisirs de week-end que permet la voiture. L'équilibrage se défait en deux temps. Tout d'abord, un arrêt de longue maladie, lié aux séquelles d'un emprisonnement à Lyon dû à son activité de militant FLN, le déshabitude du rythme de travail et l'entraîne vers l'alcool; ensuite, il perd son autorité. Blessé par la fugue de sa fille aînée, il se replie en hâte en Algérie avec femme et enfants⁶⁶. La seconde orientation comporte plusieurs variantes. L'équilibrage réalisé par les parents d'Assia est intéressant parce que le champ de compétence du chef de famille y a été redéfini au cours d'un processus de négociation conjugale. Pendant plusieurs années, le nouveau marié devenu père de famille prolonge ses pratiques de célibataire — liberté de mouvements et probablement «dépense démonstrative» —, tandis que la mère subit en silence les frasques de son conjoint et réduit le repas du soir à du café au lait et des tartines.

"— Est-ce qu'il est arrivé à votre famille d'être bloquée au niveau financier? —

"Oui ça nous est arrivé de finir le mois en mangeant le soir du café au lait, le café au lait avec le pain du moins avec la galette, il y avait toujours beaucoup de semoule à la maison donc ma mère elle... On a eu des fins de mois difficiles hein, quand on était tout petits il y avait des fins de mois difficiles. C'était en fait c'était l'époque où mon père il déconnaît un petit peu quoi, mais nous on le savait pas. Maintenant on le sait parce que ma mère elle nous en a parlé mais à cette époque-là on voyait rien on savait pas. Dans sa tête il devait être encore un petit peu célibataire il avait sa petite vie, et ça nous on l'a pas senti on le savait pas, et puis comme j'ai dit à ma mère : «T'avais qu'à...». Peut-être parce que j'aime trop mon père ou peut-être parce que ma mère elle a fait une connerie d'accepter ça, comme j'ai dit à ma mère il fallait pas l'accepter hein, moi si je me marie avec quelqu'un et puis il me fait ça bon ben je l'accepte pas. Et puis dans l'éducation de ma mère, pour elle c'était une chose qu'il fallait accepter ça faisait partie de la vie. L'homme il est libre et puis il y a une expression arabe que je trouve atroce d'ailleurs c'est : «L'homme il va butiner à droite et à gauche il reviendra toujours dans sa maison, la femme si elle part elle revient pas». " (Assia)

Un réaménagement de l'organisation familiale qui attribue à la mère la responsabilité du budget met fin à cette première phase. La socialisation des femmes développant chez elles des dispositions à la prévoyance, et la socialisation des hommes des dispositions opposées, il est rationnel. Mais il implique que l'homme renonce à l'une des prérogatives du chef de la famille indivise, la mainmise sur l'argent. Dans le cas empirique, il a été confronté à son incompétence par sa femme.

— "Elle a fait l'expérience pour prouver à mon père qu'il était pas capable de gérer un budget. Pendant tant de temps elle a fait des économies elle avait mis de l'argent de côté puis elle lui a dit : «Ce mois c'est toi qui vas gérer le budget», les dix premiers jours sont passés on était à la rue (rire)."(Assia)

La construction du récit d'Assia doit probablement plus à une logique d'effet impressif qu'à une logique de véridicité⁶⁷, mais l'anecdote à l'intérêt de montrer que des rapports de force se sont peu à peu établis entre les conjoints. Peu importe ici la source de l'équilibrage, question sur laquelle on reviendra, c'est son existence qui est significative. Lorsque la femme ne fait pas office de contrepoids ramenant le mari et père à ses

⁶⁶ Plusieurs des enfants lui échappent en Algérie et reviennent en France.

obligations familiales, la minceur des satisfactions offertes par une activité professionnelle routinière risque sans cesse de l'aimer vers l'oubli de ses obligations économiques, comme il est arrivé au père de Malika.

La dissociation de la dimension économique et de la dimension politique ouvre la possibilité de juxtaposer dans le ménage des arrangements relevant de logiques contradictoires. La dissymétrie des sexes peut fonctionner à plein quand il s'agit de l'exercice de l'autorité, prérogative masculine, et être neutralisée quand il s'agit de coopération économique. Un seul exemple est repérable dans la population, celui du père d'Hacina, futur commerçant. Fraîchement marié, l'employé-élève de l'avocat-homme d'affaires n'hésite pas à faire faire par sa jeune femme le travail pour lequel son patron le payait jusqu'alors, pendant que lui-même débute dans son activité de marchand forain. Contraint de se constituer un capital minimum pour réaliser son projet, il utilise les moyens du bord⁶⁸.

La variété des équilibres relationnels entre mari et femme est liée au caractère atypique des mariages réalisés en France, vu l'étrécissement du marché matrimonial féminin. Les variations sont corrélées à l'intensité de la pression exercée par le groupe familial et à l'écart entre les ressources socialement valorisables détenues par chacun des conjoints. La prééminence masculine est renforcée par la proximité spatiale de la famille du mari ou tempérée par celle de la famille de la femme. L'équilibre est plus égalitaire quand la femme est en position de valoriser des ressources différentielles par rapport à celles du mari, comme on a vu dans l'exemple des parents d'Assia. Les deux exemples des parents d'Hayet et de Saba donnent à voir respectivement une reconduction de la dissymétrie traditionnelle, et une mutation instituée par le dialogue. Les deux hommes ont été mariés en France, l'un avec une femme répudiée et l'autre avec une jeune orpheline.

Dans le premier couple, l'inégalité constitutive du masculin et féminin a été exacerbée par la supériorité du volume de ressources du mari. Le «jeune homme» kabyle, à la fois vendeur de légumes et pilier de bar, a été marié à 29 ans à une femme non kabyle, répudiée, et plus âgée que lui. Non seulement le mari était «lettré» et sa femme ne l'était

⁶⁷ C'est la logique des textes comportant un «pacte référentiel». " Par opposition à toutes les formes de fiction, la biographie et l'autobiographie sont des textes référentiels : exactement comme le discours scientifique ou historique, ils prétendent apporter une information sur une «réalité» extérieure au texte, et donc se soumettre à l'épreuve de vérification. (...) Tous les textes référentiels comportent donc ce que j'appellerais "un pacte référentiel", implicite ou explicite, dans lequel sont inclus une définition du champ du réel visé et un énoncé des modalités et du degré de ressemblance auxquels le texte prétend. (...) La formule [du pacte référentiel, dans le cas de l'autobiographie] serait non plus "Je soussigné", mais "Je jure de dire la vérité, toute la vérité, rien que la vérité"., Ph. Lejeune, *Le pacte autobiographique*, Seuil, Paris, 1975, p.36.

⁶⁸ Le mari est dans une situation homologue à celle des boutiquiers du XIXe siècle issu des couches populaires, au moment où il tentent l'aventure. "Au milieu du XIXe siècle, les boutiquiers parisiens sont des individualistes. Ici encore, il faut préciser : la genèse d'une position sociale est une *aventure personnelle* où l'on investit au départ le peu de bien que l'on a. Le boutiquier devra compter sur ses relations pour se procurer les capitaux qui lui manquent. (...) En 1840, dans le Loir-et-cher, 23% des conscrits sont illettrés; à Paris, l'absence d'instruction élémentaire chez les boutiquiers et surtout leur goût pour l'instruction est analysé par Adeline Daumard. Nombreux sont les petits commerçants directement issus des couches populaires", C. Baudelot, C.Establet, J.Malemort, *La petite bourgeoisie en France*, François Maspero, Paris, 1974, pp. 23-24.

pas, mais le mépris à l'égard de la belle-fille, exprimé par le père du jeune homme chaque fois qu'il en avait l'occasion, alimentait le mépris du mari à l'égard de sa femme. Devenu père de famille, il s'est fait à la discipline du travail ouvrier et a cessé de boire au cours du temps, mais la distance entre mari et femme s'est perpétuée⁶⁹.

Dans le second cas, l'homme d'origine rurale épousé à 26 ans une orpheline d'origine urbaine de 18 ans, qui avait été scolarisée. Le mari avait une expérience qui manquait à la femme, la femme avait des ressources précieuses qui faisaient défaut au mari. La clôture domestique a favorisé un apprentissage qui aurait pris valeur d'inversion des rôles s'il avait été officialisé. Dans les limites de l'espace domestique, il a installé une proximité de fait entre un garçon et une fille⁷⁰, et a permis une initiation réciproque aux échanges verbaux interindividuels.

" — Ma mère a été à l'école elle a appris à lire à écrire en français là-bas, et elle parle bien sans accent, bien. Mon père lui bon il a appris parce qu'il a vécu en Algérie française mais il n'a pas été à l'école il n'a pas été scolarisé... il a maîtrisé quelques mots là-bas et puis quand il est arrivé ici, il parlait pas bien parce qu'il a eu un petit peu de problèmes à l'armée pour être compris, et après c'est ma mère... quand ils se sont mariés, au début de leur mariage ma mère a fait l'institutrice, et puis elle lui a appris à parler et à écrire." (Saba) " — Est-ce que tu souhaiterais que les rapports entre toi et ton mari soient du même ordre que ceux entre ton père et ta mère? — Ma mère a une phrase très jolie aujourd'hui, elle dit qu'elle est redevable à mon père parce que c'est mon père qui l'a élevée elle dit ça. Elle dit "J'ai passé plus de temps avec lui qu'avec mes parents" dans le sens où la seule personne qu'elle connaisse à fond, mis à part ses enfants bien sûr, sur terre c'est son mari. Et le fait... moi je trouve ça je trouve ça... avec les temps qu'on vit aujourd'hui je trouve ça vraiment génial d'arriver à former un couple sur trente ans avec la même personne, d'avoir des enfants en commun d'avoir une vie en commun. Mon père ce qu'il a c'est que bon... je regardais autour de nous quand on était enfants, je voyais des pères buveurs qui rentraient à la maison qui créaient un climat pas possible, et mon père ne boit pas, ne fume pas ne joue pas, et là j'ai vu que ça posait énormément de problèmes dans les familles nous entourant. Et du fait que ma mère n'ait pas eu à vivre ça... il y a aussi une chose c'est que mon père ne frappait pas ma mère (...)... donc oui effectivement j'aimerais bien avoir... si un jour je me marie bien sûr, si j'étais sûre de former un couple tel que celui de mes parents, ah! je serais contente." (Saba)

⁶⁹ Quelques années après le début de sa retraite, l'homme est retourné en Algérie, a fait un nouveau mariage et procréé un enfant, tandis que la femme est restée dans la région lyonnaise où résidaient quatre de ses enfants.

⁷⁰ Des situations homologues s'observent dans d'autres contextes historiques. Sur les marges dans lesquelles peuvent s'inventer de nouvelles relations entre hommes et femmes, dans le Paris du XVIII^e siècle, bien que les inégalités juridiques restent opérantes, cf. A. Farge, "Proximités pensables et inégalités flagrantes, Paris, XVIII^e siècle", in C. Dauphin et A. Farge (dir.), *De la violence et des femmes*, Albin Michel, Paris, 1997. "(...) Ici, on le verra, on est en présence d'un monde mouvant et mobile où, à l'intérieur d'une norme connue et transcrite culturellement (discours du droit, de la philosophie, de la littérature populaire, de la Bibliothèque Bleue, de la médecine), des déplacements et des écarts s'esquissent par rapport à elle, organisant des moments de réalité, où le sujet féminin se constitue entre une forme d'identité empruntée au masculin et une conformité aux rôles dits traditionnels.", p. 74.

le logement

Se loger a été une question épineuse. Les migrants sont arrivés en France en pleine crise du logement, résultat conjugué de l'orientation prioritaire de l'activité des BTP vers les grands travaux et la reconstruction pendant les années 1950, de la croissance démographique, de la politique d'immigration et de l'afflux des campagnes vers les villes d'une population active croissante. L'objectif de produire 350 000 logements par an, fixé par le gouvernement Mendès France en 1954, ne s'est pas réalisé immédiatement. C'est seulement en 1959 que 300 000 logements ont construits dans l'année⁷¹. Dans ce contexte de pénurie, de petits entrepreneurs capitalistes pouvaient monter des affaires lucratives en mettant à profit la politique de subventions publiques à la construction. Tels les frères Simon construisant à Villeurbanne une cité et y logeant une clientèle en partie désarmée devant leurs exigences, les immigrés algériens. On résumera la première phase du processus⁷².

En obtenant en 1959 le permis de construire, sur la friche industrielle dont ils étaient propriétaires, 336 logécos soit 6 barres de 8 étages avec un financement avantageux par prêts HLM, les frères Simon ont réalisé, dans des conditions nouvelles, une opération immobilière qu'on pourrait comparer au lotissement par les Hospices Civils de Lyon de la friche agricole qu'ils possédaient à Villeurbanne, à la fin du XIXe siècle⁷³. Alors, la stipulation par les propriétaires du sol de clauses juridiques qui excluaient de fait la construction d'immeubles de rapport bourgeois avait favorisé la naissance d'un quartier populaire, le Tonkin. L'homogénéité des conditions de vie et de travail des arrivants, artisans, ouvriers et petits commerçants construisant des cabanes avec jardin sur des parcelles de faible superficie, allait de pair avec la concentration de toutes les pratiques sociales des habitants dans les limites du quartier. Au milieu du XXe siècle, dans le nouveau contexte de disjonction entre espaces professionnels et espaces résidentiels, loin de devenir un quartier où les pratiques collectives produisent l'interconnaissance entre habitants d'origines diverses — dans le Tonkin de 1914, la population majoritairement ouvrière comptait 38% de migrants dont 22% d'Italiens —, la cité Simon, connue sous le nom de quartier Olivier de Serres, s'est peu à peu configurée en grand ensemble clos, regroupant des migrants d'origine algérienne exclusivement. Les logements construits par les frères Simon étaient destinés principalement aux «rapatriés d'Algérie» qui commençaient à affluer. Les premiers locataires sont entrés dans la cité en 1960. En 1963, l'annonce d'une augmentation des loyers, par les constructeurs qui géraient eux-mêmes leur entreprise, les a fait fuir. A partir de 1965, ils ont été remplacés par des locataires maghrébins (entre 95% et 99%), pour la plupart algériens. Malgré le prix élevé des loyers et des charges, malgré le manque d'entretien des locaux et des

⁷¹ J.P. Flamand, *Loger le peuple*, essai sur l'histoire du logement social, La Découverte, Paris, 1989, p. 251.

⁷² Les informations factuelles sont empruntées à A. Schwartz, A. Sauzay, *Olivier de Serres ou la médina brumeuse*, Centre social de Cusset, Villeurbanne, 1997.

⁷³ Cf. M. Bonneville, *Naissance et métamorphose d'une banlieue ouvrière, Villeurbanne. Processus et formes d'urbanisation*, PUL, Lyon, 1978. Ch. Roche, *Il était une fois le Tonkin, un quartier de Villeurbanne*, ed. J.L. Lesfargues, Lyon, 1984

abords et la surdité des propriétaires aux démarches officielles faites à plusieurs reprises par les locataires, de nouvelles familles sont arrivée jusqu'en 1970, date à laquelle la Préfecture du Rhône a interdit toute installation nouvelle.

Dès qu'ils avaient pu, les parents des enquêtées avaient quitté les bicoques, cabanes et greniers qu'ils occupaient. Les logements de fortune fournis par les patrons r am nageaient pourtant des relations sociales homologues aux relations traditionnelles, des rapports de dépendance domestique qui euph misent l'inégalité des positions de vendeur et d'acheteur de force de travail et qui peuvent être vécus par les migrants comme des liens d'obligations unissant un protecteur et un protégé, bien qu'a posteriori ils révoltent la génération suivante.

— **" Messaoud me disait que eux quand ils sont arrivés en France, ils sont arrivés en 63 toute la famille, le père en 62 et toute la famille en 63, ils vivaient dans un tout petit appartement au-dessus de la vinaigrierie où travaillait son père, et le patron, puisqu'il était dans l'appartement de fonction alors il le payait encore moins bien que moins bien si je puis dire, et il passait deux fois par semaine. Il était comme un pacha là-haut quoi on le servait on le gardait à manger etc. Bon et puis c'était c'était : "Merci mon maître" quoi, et ça a duré des années". (Dalila)**

Seules deux familles ont prolongé leur séjour dans des logements vétustes habités uniquement par des familles d'origine algérienne, bien que le regroupement en petites communautés puisse paraître rassurant parce qu'il annule les risques de frictions auxquels exposent les contacts avec des étrangers. La famille d'Aïcha a habité de 1960   1971 dans le quartier industriel de la Soie   Décines, celle de Nacera et d'Amel a habité de 1968 à 1975, à trois kms du village de St Didier-au-Mt-D'Or, un hameau abandonné dont les maisons avaient été retap es avec financement du 1% patronal et attribuées à des familles maghrébines. Il est vraisemblable que la politique ségrégative des municipalités bourgeoises de l'Ouest lyonnais s'accordait avec les habitudes prises par le père de Nacera et d'Amel, émigré en France depuis 1947. Mais aux yeux des autres résidents, elle constituait les maghrébins en groupe distinctif placé au plus bas des hiérarchies sociales. Un des rares souvenirs conservés par Amel de son enfance indique qu'un enfant au moins de St Didier identifiait la distance spatiale entre le lieu de résidence des villageois et celui des Maghrébins à la distance sociale entre des gens «normaux» et des «pauvres».

— **"Quand on allait à l' cole quoi je veux dire on prenait le bus, on était toute une ribambelle de gamins quoi et souvent... en général c'était fin d'après-midi il y avait un garçon quoi, lui il était dans sa maison et puis nous on était sur le trottoir, et puis il nous lançait des pièces quoi il nous donnait des sous.  a je m'en souviens un peu quoi".(Amel).**

Dans les autres cas, la co-présence dans la même unité d'habitation de résidents d'origines diverses a résulté, soit d'une politique délibérée d'attribution de logements sociaux, soit de la logique de marché. L'orientation des migrants vers le logement social ou vers le secteur locatif privé, recoupe le clivage «affiliés» vs « mancip s-chefs de famille», qu'on peut exemplifier par les logements respectifs de la famille de Nora (affilié-fonctionnaire) dans une cité de transit, et de la famille d'Assia (chef de famille-chauffeur) dans un immeuble du parc privé. Mais les deux familles ont en commun d'avoir préféré le cadre alors rural de la commune de Vaulx-en-Velin au cadre semi-urbain

de la cité Simon où elles ont résidé un an (1961-62) et deux ans (1965-67). La campagne entourant les deux domiciles était le terrain de jeux des enfants.

— **"On habitait dans des maisons donc les jeux ça se passait dans le champ. Le champ c'était le repaire, un terrain où il y avait de la pelouse où on se retrouvait, on jouait à la maîtresse." (Nora) — "Donc il y avait trois bâtiments un truc de garages une digue, sous la digue il y avait un grand jardin, des vaches à côté, c'était vraiment le vieux Vaulx hein on allait voler des maïs." (Assia)**

La première famille, qui n'a jamais voulu quitter la cité de transit pour un immeuble HLM et l'habitait encore trente ans plus tard, l'a appréciée parce qu'en dépit de l'origine variée des résidents la configuration spatiale recréait une sorte de communauté villageoise, comme le quartier du Tonkin de l'entre-deux-guerres; la seconde est devenue locataire d'un logement du secteur privé, un logement *libre*, non fourni par le patron — à la différence de la première maison rurale avec eau dans la cour — qui permettait au père d'établir avec le patron des rapports d'égalité au lieu d'être pris dans des relations inégalitaires de protégé à protecteur.

— **"On vivait plus ça [l'Aïd] comme une une fête un petit peu du quartier que une fête religieuse pour les musulmans; alors ça se passait en fait à l'extérieur, on était tout fiers d'emmener nos gâteaux chez la voisine, de recevoir de l'argent par les voisins, les cousins. Donc on... le matin donc ma mère se lève très tôt fait la galette, les gâteaux sont déjà prêts, et quand on se lève elle nous habille et puis on va distribuer donc s'il y a dix familles sur le quartier, bon pas que les musulmans puisqu'on distribuait aussi aux voisins français, donc on part avec nos assiettes emmener les gâteaux que ma mère a faits, et puis bon souvent on nous rend quelque chose en échange "** (Nora) — **"Je me rappelle je voyais le patron frapper à la porte en disant à mon père qu'il revienne travailler et tout hein, parce qu'il a travaillé une époque, les patrons c'étaient deux frères, donc il y en a un qui lui disait de faire une chose, l'autre qui lui disait de faire une chose, mon père il partait en disant : "Quand vous vous mettez d' accord... " et puis il partait il rentrait à la maison. Mais comme la loi de l'offre et de la demande était complètement différente donc c'est vrai que les patrons venaient frapper aux portes, tandis que là maintenant, là évidemment on nous impose un salaire."(Assia)**

Des rapports comme ceux du père d'Assia et de son patron impliquent une division du travail peu poussée, comme c'était le cas dans de multiples petites entreprises semi-artisanales de textile, de petite mécanique ou de BTP du Rhône⁷⁴. Le père de Malika habitait lui aussi dans la même commune un immeuble à la construction «aidée», et invitait son patron à partager son repas, comme un chef de famille en invite un autre.

— **"On recevait des amis à mon père, surtout les dernières années étant donné qu'il travaillait pas. Il recevait le patron qu'il avait des Etablissements S. je crois que c'était à son nom d'ailleurs il devait s'appeler Monsieur S., il est venu le voir pendant plusieurs années, et puis voilà des collègues." (Malika)**

Au-delà des différences, une parenté rapproche ces familles. A travers leur mode de logement, on entrevoit le primat que conservent les relations de personne à personne comme mode de structuration de l'existence sociale. Le confort du logement n'est

⁷⁴ Cf annexes, p. 22.

nullement négligé mais il n'est pas constitué en dimension autonome. Au contraire, chez un émancipé comme le père d'Hacina qui a appris à orienter sa conduite à partir de l'objectif de devenir commerçant, ou chez les migrants employés dans la grande industrie, la dimension pratique s'autonomise. Le père de Faïza ne loue pas une maison au Tonkin parce que c'est «un quartier chaleureux» ou «un village très vivant»⁷⁵ — la conjoncture de l'entre-deux-guerres est morte —, mais parce que l'autonomie du petit territoire domestique met la famille à l'abri de la promiscuité. Les parents de Fadila quittent sans hésitation la cité Simon après quatre ans de séjour, pour habiter en 1968 un immeuble HLM neuf de Meyzieu, sans se préoccuper de leurs futurs voisins. C'est du moins vraisemblable.

Bref, la différenciation des modes logement montre les limites de validité de l'axe structuré par l'opposition «affiliés» /«chefs de famille». Dans la population du deuxième «âge», elle est pleinement valide pour catégoriser des familles dont les conditions de logement et de travail concordent avec la reconduction de l'*ethos* ancien. Elle s'affaiblit dans une population que l'exposition longue à la logique organisationnelle du salariat industriel amène amène à découper l'existence en plusieurs secteurs et à faire coexister des pratiques relevant de systèmes de régulation hétérogènes.

les deux modèles de famille conjugale

L'opposition entre les deux définitions sociales de l'existence masculine, celle de pourvoyeur en argent et celle de chef de famille donne naissance à deux modèles hétérogènes d'organisation conjugale. On les qualifiera d'organisation «acéphale» ou «autocéphale», afin de souligner l'opposition structurelle. Le gouvernement de la mère, en concordance avec le système de représentations intériorisé, caractérise la première, l'exercice personnel de l'autorité par le père, la seconde.

L'organisation «acéphale» reconduit en un bloc indivisible l'ambivalence de la condition féminine au Maghreb. La différence, qui n'est pas mince, est que le contexte de l'immigration fait parvenir les jeunes femmes à des responsabilités traditionnellement réservées aux femmes dont les fils sont mariés⁷⁶. Précisons d'abord comment se noue l'ambivalence. La perception, culturellement organisée de l'opposition masculin/féminin à travers une série indéfinie d'oppositions axiologiquement marquées sec/humide, droit/courbe, religion/magie etc... , constitue d'emblée les femmes — race sauvage — en menace pour les hommes au cas où elles échapperaient à la tutelle de leur père ou de

⁷⁵ Les qualificatifs utilisés par de vieux habitants interviewés au début des années 1980 correspondent à la représentation indigène, à laquelle s'oppose la représentation exogène d'un quartier «mal famé». Cf. Ch. Roche (1984).

⁷⁶ "Le caractère indispensable du service procréateur et domestique accompli par les femmes au service du patrilignage et des hommes, l'exclusion volontaire des hommes de toutes les tâches jugées spécifiquement féminines, et même leur éloignement systématique de l'espace domestique, laissent ainsi le champ libre aux femmes, et plus particulièrement à la mère de famille qui vient à y régner. Et ce, d'autant plus facilement qu'une fois mère de grands fils elle n'a plus à redouter la répudiation.", C. Lacoste-Dujardin, *Des mères contre les femmes Maternité et patriarcat au Maghreb*, La Découverte-poche, Paris, 1996, p. 122. R. Bekkar, *Espaces et pratiques des femmes à Tlemcen. Un cas de développement séparé*. Thèse de doctorat de sociologie, Paris X-Nanterre, 1991, pp. 251 sqq.

leur mari, mais les intègrent au monde humain par le mariage et la procréation. L'inégale valeur des sexes demeure après le mariage, elle est exhibée par leur vie dans des espaces distincts et d'inégale dignité, dans la pleine lumière propice au face à face pour les hommes, dans l'obscurité de la maison close comme un tombeau pour les femmes⁷⁷ ; et par la division du travail qui attribue aux uns les travaux nobles, agraires et pastoraux, aux autres les travaux bas, le jardin, le transport de l'eau et du bois. Mais en même temps, le mariage leur donne une place dans une famille, c'est-à-dire un statut. D'une part, elles accèdent à des travaux codés comme nobles, la cuisine — à laquelle est annexée la gestion prévoyante des provisions jusqu'à la soudure avec la récolte suivante — et le tissage.

L'ambivalence s'inscrit dans l'espace même de la maison kabyle, où Pierre Bourdieu a su lire l'analogon d'un système cosmico-social⁷⁸. Il est structuré par une opposition qui se décline de deux façons. La division entre une partie basse et sombre de la maison où vivent les bêtes, et une partie haute où sont placés le foyer et le métier à tisser éclairé par la lumière venant du dehors, matérialise la séparation entre vie animale naturelle et vie humaine culturelle. Mais la partie basse est aussi le lieu des activités humaines corporelles — animales — que sont le sommeil, la sexualité, la procréation, la maladie et la mort, tandis que la partie haute est le lieu des activités nobles, la cuisine, le tissage, la réception des hôtes. La maîtresse de maison participe donc du pôle féminin et du pôle masculin. L'union par mariage, symbolisée par l'accrochage du pilier central à la poutre maîtresse qui traverse la maison de sa partie haute à sa partie basse marque symboliquement l'accès de la femme au monde culturel, il en fait le *pilier* de la maison. La métaphore souligne le rôle actif qu'elle a à jouer dans la vie familiale. Si globalement la maison s'oppose à l'espace masculin du dehors, elle est traversée elle-même par une opposition homologue à la première entre un espace féminin-féminin et un espace féminin-masculin. Si les femmes dorment la nuit dans le premier et y accouchent, elles se tiennent pendant la journée dans le second pour cuisiner et tisser.

D'autre part, en tant que mères des enfants, elles participent au groupe familial, dont l'honneur doit être préservé, ou mieux grandi. Leur participation à l'entreprise implique qu'elles prennent en charge les intérêts masculins — en premier lieu qu'elles donnent des enfants au groupe, qu'elles choisissent les garçons et surveillent les filles — puisqu'elles-mêmes sont structurellement inaptes à grandir l'honneur du groupe par elles-mêmes.

La reconduction de ce modèle dans l'immigration n'exige aucune tractation entre mari et femme. Chacun joue le rôle masculin ou féminin qu'il est à la fois prêt à jouer et légitimé à jouer. Il n'y a pas lieu d'exercer l'autorité à titre personnel, mais de perpétuer l'ordre des choses⁷⁹. L'homme travaille et rapporte de l'argent, la femme gère la vie quotidienne et réprime ce qui est perçu dans le groupe comme une transgression. On prendra pour exemple la bataille de longue haleine menée par la mère de Nora pour empêcher son fils aîné de vivre avec une française. C'est Nora qui parle.

⁷⁷ " «Ton tombeau, c'est ta maison», dit le précepte", P. Bourdieu (1972), p.39.

⁷⁸ P. Bourdieu, (1972), ch.2, "La maison ou le monde renversé", pp. 45-59.

— **"Bon il y a huit ans en arrière neuf ans il a connu une fille, qui était malheureusement la pauvre pour elle, française, et comme c'était le frère aîné et que... pour mes parents tous leurs espoirs étaient fondés sur leur fils — il se marierait un jour avec une musulmane et il irait vivre au pays dans la maison et patati et patata — et malheureusement c'est tombé sur une française, que mes parents n'ont jamais acceptée, qui en ont fait voir de toutes les couleurs à mon frère. Bon il vivait il avait un appartement avec cette fille, et tellement ils ont été odieux — j'utilise les termes qu'il faut parce que je suis vraiment contre ce qu'ils ont fait et ce qu'ils ont dit, mais ça ils l'ont fait et je leur pardonne (rire) — que mon frère finalement cinq ans après il a... bon il a rompu avec cette fille, et quand il a rompu avec cette fille, eh ben il a été voir mes parents il leur a dit : "Voilà ça y est j'ai rompu avec elle vous êtes content vous avez réussi, alors maintenant vous m'adressez plus la parole". Pendant quatre ans il leur parlait pas, il venait chez eux une ou deux fois par semaine il mangeait il regardait la télé il prenait sa douche il repartait on le revoyait le lendemain, mais il leur parlait pas. Bon il y avait les frères et sœurs donc il y avait de la vie il donnait l'impression de pas venir pour mes parents, mais je crois que c'était pas possible qu'il coupe les liens avec eux, par contre il leur parlait pas. Mais c'était normal qu'il vienne, donc c'était normal qu'il ne leur parle pas. Ils se sont reparlés il y a deux ans je crois ou un an. Il est venu vers eux à l'occasion d'une fête religieuse et puis bon ils se sont reparlés, ça c'est fait comme ça pfou mais on n'en parle plus parce que ça n'a pas d'importance. Au contraire s'ils avaient insisté s'ils en avaient parlé ça aurait encore plus envenimé les choses donc on n'en parle pas, c'est pour ça que je dis "c'est normal qu'on se parle pas". Bon mes frères et sœurs pour eux c'était normal de voir mon frère rappliquer tous les jours manger, et en plus ma mère préparait à manger pour lui parce qu'elle (rire) savait qu'il allait venir, mais elle lui parlait pas. C'était normal." (Nora)**

On observe que la pérennisation de l'équilibrage a partie liée avec l'absence d'échanges verbaux. L'ancienne équivalence entre ordre naturel et réglage familial peut bien s'obscurcir, les interdits qu'elle génère gardent leur puissance. Il n'y a pas de moyen terme entre soumission à la loi et exclusion. Mais les interdits ne sont pas ou sont peu transgressés parce que la proximité sensible non régulée par le dialogue verbal réalise à terme une sorte de ficelage affectif des individus.

Il existe des arrangements à mi-chemin entre organisation «acéphale» et «autocéphale». Dans le cas du père de Zina, dont on a comparé plus haut la «carrière» professionnelle d'OS3 avec l'accès du père fonctionnaire de Nora à une place d'«ouvrier-fonctionnaire, une coopération minimum s'est mise en place entre les conjoints — ils disposent tous les deux d'argent, il leur arrive d'aller ensemble au marché le dimanche. Dans d'autres cas, comme dans la famille d'Aïcha, le procès de sécularisation

⁷⁹ Conservatisme propre aux aristocratie et aux masses, selon l'analyse de G. Simmel. "(...) C'est pourquoi, quand les mouvements sociaux sont l'œuvre des masses et leur sont abandonnés sans direction, ils vont facilement jusqu'aux extrêmes, tandis qu'inversement un équilibre social qui repose sur les masses se rompt difficilement. De là cet instinct salutaire qui les pousse, pour garantir leur unité sociale contre la mobilité des circonstances, à garder leurs formes telles quelles, dans une immobilité opiniâtre, au lieu de les plier incessamment à tous les changements du milieu.", G. Simmel, *Sociologie et épistémologie*, trad franç., 2e édition, PUF, Paris, 1991, p. 199.

passé par la conversion du père en chef de famille et en salarié. La toute-puissance de l'ordre des choses se rabat sur l'exercice personnel de l'autorité⁸⁰.

Dans les conditions de l'organisation «acéphale», on pourrait dire du mari-père ce que Simmel dit du roi. "Le roi n'est pas roi en tant qu'individu. Au contraire sa personnalité est par elle-même indifférente. Elle n'a plus de valeur que comme incarnation abstraite, impérissable comme le groupe même (...)"⁸¹. Il remplit dans la famille un rôle fonctionnel réifié. Au contraire les conduites des maris-pères «autocéphales» sont différenciées parce qu'ils sont eux-mêmes des personnes singulières. Une trace de l'opposition apparaît dans les discours que tiennent les filles à propos des pères. Alors que les unes, à la limite, ne peuvent asserter qu'une tautologie, comme Naïma — "mon père c'est mon père" —, les autres portraitisent ou jugent un individu.

— **"Ce qui me plaisait, ben tout, je crois que j'ai rien à reprocher."(Nora) — "Je pense qu'il a pas pris parti. Je pense que mon père c'était pas un vrai Arabe dans le sens propre, c'est-à-dire Arabe, bête non, mais je veux dire qui essaie de... de vivre comme ils vivaient en Algérie. Il aurait été capable de vivre comme un Européen et de nous faire vivre à l'européenne, mais il était pas capable parce que il fréquentait quand même des Algériens, et puis il y avait mon oncle qui lui disait : "Faut pas laisser tes filles sortir, qu'est-ce que c'est que ça?", et pourtant on était quand même des gosses, on avait dix ans. Du moment qu'il arrivait, qu'il nous voyait dehors : "Comment ça se fait que tes filles sont dehors", et je comprends pas pourquoi mon père ne lui a pas dit : "Mais de quoi tu te mêles". Bon enfin si, je sais un peu, par respect. "(Malika)**

Les équilibrages de la famille «autocéphale» dépendent du rapport de forces entre mari et femme et de leur aptitude à négocier. A un pôle, un équilibre rigide met en pratique la dissymétrie statutaire entre masculin et féminin, le mari concentrant entre ses mains toutes les prérogatives du chef de famille — autorité, argent, pouvoir de décision et d'organisation —, la femme se soumettant aux directives. Au pôle opposé, des conduites de négociation produisent un équilibre à la fois plus égal et plus souple. Les conflits aboutissent à des ruptures dans le premier type d'équilibre, ils s'affaiblissent dans le second.

Dans leur forme idéaltypique, les deux modèles de famille conjugale produisent évidemment deux figures maternelles distinctives. L'une assujettit les enfants à l'ordre des choses, l'autre noue avec eux des relations affectives. Un cas de figure atypique, représenté dans la population par la famille de Nacera et d'Amel, autonomise la famille

⁸⁰ On note une homologie partielle entre la logique de l'évolution de la forme familiale en Europe à partir du XIV^e siècle, et la différenciation entre le modèle acéphale et le modèle autocéphale : dans les deux cas, le pouvoir de la femme diminue. Cf. Ph. Ariès, *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*, Paris, ed. abrégée Seuil-histoire, 1975, p. 239. "La dégradation de la situation de la femme à mesure que s'affermir celle du mari peut se lire dans les transformations juridiques. "Finalement, au XV^e siècle, la femme mariée devient une incapable et tous les actes qu'elle ferait sans être autorisée par le mari ou par justice, seraient radicalement nuls. Cette évolution renforce les pouvoirs du mari, qui finit par exercer une sorte de monarchie domestique.", citation de P. Petot. Mais il ne faudrait pas se hâter de gommer les différences que manifeste notamment l'hétérogénéité des codes juridiques en vigueur dans le Maghreb et en Occident.

⁸¹ G. Simmel (1991), p. 180.

composée de la mère et des filles, et délègue au référent agnatique les règles de conduite enseignées par la mère à ses filles. Celle-ci transmet à ses filles "les valeurs et les vertus" de la femme arabe, sans les inscrire dans des luttes d'honneur entre groupes familiaux.

1.1.3. du deuxième «âge» au troisième «âge» de l'émigration

L'autonomisation de la dimension économique, qu'on a repérée à ses débuts dans une fraction de la population spécifiée par le deuxième «âge» de l'émigration, s'affirme dans la population spécifiée par le troisième «âge». Celle-ci se compose de couples dont les débuts conjugaux ont eu lieu dans l'Algérie urbaine de la fin des années 1950 et des premières années de l'Indépendance, et de migrants célibataires qui l'ont inauguré dans la France du milieu des années 1960.

les couples formés en Algérie

Les émigrations (n=5) de couples sont toutes liées à des bouleversements économiques, politiques ou personnels qui marquent la fin de la colonisation française. Nécessités économiques dans les cas d'un ancien ouvrier agricole et un d'un ancien militaire (Dalila et Warda), motifs politiques et/ou individuels dans trois autres — un combattant du FLN fuit la répression et rejoint du même coup sa maîtresse, femme de harki repliée en France (Leïla), un couple accompagne son «tuteur» français rentrant en France à l'âge de la retraite (Naïma), un autre vient faire soigner le conjoint blessé dans un accident de travail (Esma).

En Algérie, tous ces couples étaient économiquement autonomes, comme l'indique l'émigration concomitante des conjoints et de leur(s) enfants. Mais ils constituent une population doublement hétérogène, dans le rapport aux langues et dans le rapport à l'argent. Si on fait passer une ligne entre les non francophones et les francophones, on met d'un côté le couple d'origine rurale (Dalila), de l'autre côté les quatre couples restants. Parmi ces derniers, deux ne sont pas allés à l'école — chez Warda et chez Naïma, les femmes qui vivaient dans de grandes villes européennes ont appris le français en le parlant, mais le mari militaire le parle moins bien que sa femme tandis que le second mari s'est familiarisé avec l'usage oral et écrit de la langue en vivant chez un Français —, et les deux autres ont été scolarisés. Dans le couple de citadins de l'intérieur (Leïla), la femme a été retirée de l'école dès la puberté contrairement à l'homme scolarisé pendant une durée plus longue; dans le couple urbain originaire de grandes villes européennes, (Esma), les deux conjoints ont acquis à l'école une formation technique. Outre l'opposition entre l'ignorance et la connaissance du français, on voit s'esquisser des rapports différenciés à la langue française. Elle peut se configurer en langue de communication orale ou en langue de l'initiation à l'écrit, en langue de culture ou en véhicule d'apprentissages techniques. Les lignes de différenciation passent entre les milieux et aussi entre les sexes.

Le clivage corrélé au degré de pénétration de l'économie monétaire s'objective dans la différenciation des pratiques des femmes dans l'émigration, selon qu'elles viennent de l'Algérie intérieure ou qu'elles se sont familiarisées avec l'économie monétaire des grandes villes. Cette fois, la ligne de clivage passe entre la citadine de l'intérieur (Leïla) et

toutes les autres. Comparons les itinéraires des deux femmes de l'intérieur, l'une et l'autre descendantes de tribus nomades, les mères de Leïla et de Dalila. Elles sont entrées par leur mariage dans des familles de statut inégal, l'une dans une famille de paysans sans terres des hautes plaines de l'ouest, qui travaillaient à la journée dans les fermes voisines de colons (Dalila), l'autre dans une grande famille de Biskra dont les revenus terriens s'effondraient (Leïla), mais elles ont connu la condition féminine modale, quittant la maison natale pour celle du beau-père et la tutelle de la mère pour celle de la belle-mère. Les deux voies ont bifurqué quand les familles conjugales se sont autonomisées. Le père de Dalila a été contraint par la faim à partir avec sa femme et ses enfants en direction de la grande ville. La mère de Leïla, grâce à l'obligeance de sa mère et à la réussite économique de son mari, a pu opérer un réaménagement conciliant respect des usages et émancipation personnelle.

Dalila — Dans les errances qui l'ont conduit à Mers-El-Kébir, le couple n'a vraisemblablement pas trouvé de source de revenus sûre, sinon il n'aurait pas émigré en France en 1963. Dalila souligne dans l'entretien l'insistance de la mère pour que l'installation se fasse dans la région lyonnaise où elle savait retrouver des membres de sa famille, et non dans la région parisienne où étaient installés des membres de la famille du mari. La proximité de l'une ou l'autre famille change de façon significative, semble-t-il, les rapports de force dans les couples. Leïla — Quelque temps après son mariage, la jeune femme prend l'initiative de se réfugier à Batna dans sa famille, pour échapper aux vexations infligées par la belle-mère. Elle est logée dans une maison de rapport appartenant à la grand-mère, qui loue des appartements à des couples juifs et pieds-noirs fixés dans la ville. Le mari, dont l'entreprise de commerce en gros est prospère, n'est pas hostile au réaménagement. La dépense exigée par un train de vie en rapport avec le rang de la famille est fournie par ses revenus commerciaux, la liberté de mouvements de l'homme et le maintien de la femme sous une tutelle familiale sont rendus compatibles par la résidence du couple dans la maison de la belle-mère du mari. L'équilibrage, qui adoucit la tutelle sur la femme, implique que son hébergement et celui des enfants soit assuré par sa propre famille, et l'entretien de la famille conjugale par les revenus personnels du mari. Il est rompu par deux événements successifs, l'émigration solitaire du père de famille, mis en danger par son activité militante, la mort de la grand-mère propriétaire de la maison. Privée de ressources, la mère de Leïla émigre à son tour avec ses enfants en 1965, rejoignant sa sœur et son conjoint en France.

Dans l'émigration, l'affilié et l'émancipé, le père de Dalila et celui de Leïla se sont embauchés comme manœuvres maçons. Le premier a tenu bon en dépit de ses quarante-cinq ans, le second a travaillé par à-coups, s'est mis à boire et a fini par rentrer en Algérie, après un divorce décidé d'un commun accord qui laissait sa femme sans ressources. Les conduites des deux femmes se sont distinguées elles aussi. La mère de Dalila, devant le succès des robes qu'elle avait cousues pour des voisines, a acheté une machine à coudre et développé une activité dont le revenu complétait le petit salaire de son conjoint. La mère de Leïla, passée de la dépendance au mari à la dépendance aux institutions d'aide sociale, a vécu sa situation comme une *disqualification*, ainsi que le montrent les conseils qu'elle a donné à ses enfants, de travailler pour ne pas être dépendants, mais elle n'a pas envisagé elle-même d'exécuter des travaux rémunérés

déqualifiés.

"— C'est en Algérie qu'elle a commencé à être couturière ou en France? — Je ne pense pas que c'était en Algérie parce que elle n'avait pas de machine à coudre à ce moment-là, c'est en France qu'elle a commencé à coudre. Au début elle a commencé à coudre pour elle parce que c'était plus économique et puis après bon elle se perfectionnait, et puis les voisines disaient "Oh c'est pas mal ce que tu fais tu veux pas m'en faire une". Et puis donc après elle s'est mise à coudre pour les gens quoi . — Elle a appris toute seule? — Toute seule oui oui toute seule." (Dalila) — " (...) C'est travailler pour pouvoir avoir... ne pas compter sur l'aide de l'assistante sociale comme elle elle a vécu; l'aide de machines comme ça, ça l'a vachement dégradée elle aime pas. Donc travaillez pour que vous ayez pas à frapper aux portes des gens, et ça je crois c'est un projet vers l'autonomie en fait." (Leïla)

L'exemple de la mère de Dalila n'est pas isolé. Les trois femmes d'origine urbaine ont exercé en France une activité rémunérée. Après leur mariage, elles n'avaient pas vécu dans la maison du père de leur mari. La femme du militaire (Warda) habitait chez sa mère et jouissait d'une liberté de mouvements accrue, celle du «filleul» de l'infirmier français (Naïma) habitait avec son mari chez celui-ci, arrangements similaires contournant l'autonomisation conjugale. Au contraire, les parents d'Esma — tous deux salariés à Annaba et propriétaires de leur appartement — s'étaient constitués en associés d'une entreprise conjugale autonome — d'une famille-association. Dans l'immigration, les trois femmes ont exercé une activité rémunérée à l'extérieur, au mépris de la division traditionnelle des espaces et des rôles sexuels, mais elles ne l'ont pas fait dans le même esprit. La mère de Naïma se trouvait dans une situation semblable à celle de la mère de Leïla. L'ex-émancipé n'ayant pu se contraindre durablement à la discipline du travail une fois livré à lui-même, elle s'est embauchée dans une clinique voisine comme femme d'entretien. Le vocabulaire même qu'emploie Naïma pour évoquer les événements — "elle a été obligée de travailler, elle ne pouvait compter que sur elle" — est une trace que les représentations ne sont plus structurées par les liens d'obligations entre les personnes, comme dans le monde de références de la mère de Leïla, mais par l'objectivisation⁸² des contraintes. La vie dans les grandes villes, où l'on peut mourir de dénuement à côté de l'abondance, porte au remaniement des postures et des points de vue.

— "Il était orphelin donc je veux dire sans personne. Le fait d'avoir galéré ça l'a entraîné à boire donc il buvait un peu.... jusqu'au moment où il a vraiment exagéré quoi. Donc il manquait le boulot c'était tout un tas de trucs donc c'était plus possible, elle a été obligée de travailler ma mère alors qu'au début il n'en était pas question. Et puis bon après elle a travaillé parce que bon elle ne pouvait compter que sur elle quoi" (Naïma)

Nécessité donc, que le travail de la mère. Mais elle travaille contre son gré : "Au début il n'en était pas question". Le rapport de ces femmes au travail salarié dépend du tour des

⁸² Il ne faut pas confondre effet d'objectivité et effort d'objectivation. L'effet d'objectivité — l'objectivisation — pointe une posture en phase avec le dispositif d'énonciation de la focalisation externe, l'objectivation implique une posture critique, aussi bien par rapport à la focalisation externe que par rapport à la focalisation interne. Cf. C. Kerbrat-Orecchioni, *L'énonciation, De la subjectivité dans le langage*, Paris, Armand Colin, 1980, pp. 152-156.

événements dans l'émigration. Si leur mise au travail améliore la situation pratique de la famille, elles s'adaptent aux difficultés conjoncturelles. Quand l'émigration correspond à une dégringolade sociale (Warda, Esma), leur engagement personnel est total. Elles travaillent à la reconquête par la famille du rang social brouillé. Les deux femmes n'ont jamais assez d'argent pour offrir à la parentèle ou acheter à leurs enfants les parures modernes qui éblouissent autrui. La femme de l'ex-fonctionnaire ne parvient pas à orienter rationnellement sa conduite — faire le plus de cadeaux pour le moins d'argent possible —, mais l'ex-salariée sait choisir entre deux emplois le plus rémunérateur des deux.

— **" C'était une femme qui travaillait, donc qui n'avait jamais le temps d'aller faire les marchés d'acheter des petits trucs sur les marchés, elle allait dans les petites boutiques se servir parce qu'elle voulait pas que ses neveux..., elle voulait que ses neveux soient les mieux habillés, que sa sœur ait tout ce qu'il faut, que sa mère aussi... c'est ça le problème c'est ça le problème." (Warda) — "Bon elle était contrôleuse dans la robinetterie Pont-à-Mousson et bon contrôleuse donc ils avaient des rapports à faire sur papier. Et une fois son patron son chef vient la voir et il lui dit : «Ecoutez Madame M. , comment se fait-il, vos rapports sont vraiment nets clairs et précis par rapport à la majorité des femmes qui vous entourent». Et bon elle lui avoue qu'elle a un diplôme de secrétaire de sténo-dactylo et il lui propose une place de secrétaire. Seulement voilà, elle a trois enfants en bas âge et un mari qui travaille pas. Elle lui demande: «Bon est-ce que je serai aussi bien payée qu'en tant qu'ouvrière?». Bon évidemment le patron lui dit non, il lui dit «Secrétaire c'est un luxe vous êtes bien habillée vous venez, mais bon ouvrière vous vous levez tôt vous partez tard et puis vous travaillez des choses qui méritent un salaire un peu meilleur». Et donc ma mère a refusé ce poste de secrétaire, à cause de nous toujours⁸³ ." (Esma)**

Subjectivement, aucune des femmes n'attend donc du travail qu'il leur attribue un statut dans la société globale. Elles font corps avec la famille, identifient leur place à la place de la famille évaluée dans un espace d'interconnaissance. Travailler est le moyen d'acquérir de l'argent. La rationalité instrumentale qui prévaut peut se combiner avec une logique de monstration quand il s'agit, non plus de l'acquérir mais de le dépenser. Selon les cas, la visée est soit d'éclipser autrui en organisant une théâtralisation permanente de l'existence, soit le désir d'augmenter le bien-être des membres de la famille. La femme de l'ex-fonctionnaire est encline à équiper ses neveux pour la parade sociale, celle de l'ex-ouvrier agricole est soucieuse de bien-être matériel.

— **"On a toujours très bien mangé par exemple, on a toujours eu de la viande à tous les repas on a toujours eu du dessert on a toujours eu des choses comme ça, la nourriture vraiment c'était très important on a toujours très bien mangé, leur frigo était toujours plein quoi. Là où on était un petit peu rédimés c'était dans les vêtements évidemment on avait très peu de vêtements et quand on en avait eh ben il fallait faire attention quoi." (Dalila).**

les couples formés en France

⁸³ Esma attribue au métier de secrétaire dans la France des années 1960 la valeur sociale qu'il avait effectivement dans l'Algérie colonisée pour une Algérienne.

Du deuxième «âge» au troisième «âge», les migrants rencontrent un nouveau contexte historique et réalisent un nouvel équilibre. A son arrivée en France, le célibataire est pris en charge par un membre de sa famille déjà sur place et non par une communauté villageoise en miniature. Dès qu'il se marie, en Algérie ou en France, la vie de couple commence.

Les pratiques des ruraux et des urbains s'homogénéisent. Leur origine n'est plus circonscrite à quelques régions d'émigration, le plus souvent montagneuses — Est algérien en particulier Aurès, Kabylie, environs de Sétif — où s'est perpétuée une vie paysanne quasi autarcique. L'un des deux migrants de la population (Souad) est le fils d'un entrepreneur de maçonnerie de Aïn-Beida, dont la famille est dispersée entre plusieurs villes du Maghreb, petites villes de l'intérieur et grandes villes. Il n'y a plus lieu non plus de distinguer l'intérieur et la côte. Ni d'opposer affiliés et émancipés. Non seulement pour la raison occasionnelle qu'il n'y a pas d'orphelin dans la population, mais parce que le rang social n'est plus indexé à la réputation dans le cercle de l'interconnaissance mais à la position garantie par la détention de ressources de types divers. Aux hommes libres s'instituant en chefs de famille se substituent des hommes instrumentalisant le capital social fourni par les réseaux familiaux pour s'élever professionnellement et du même coup socialement.

Le rural (Firouz), qui travaille à ses débuts sur des chantiers de terrassement, obtient un emploi d'éboueur à la COURLY grâce à sa femme qui est «débrouillarde». L'urbain (Souad) est embauché à son arrivée comme chauffeur chez Rhône-Poulenc, par l'entremise de son frère qui travaille dans l'entreprise.

Les voies de réussite professionnelle sont les mêmes que dans la période précédente, ouvrier-fonctionnaire d'un côté, chauffeur de l'autre. Mais si les parcours de fonctionnaire demeurent linéaires, la conciliation problématique des prérogatives masculines et de la discipline de travail transforme les autres itinéraires en pilotage à vue. Le père de Souad embauché comme chauffeur-livreur est promu responsable de la cantine. Quand Rhône-Poulenc ferme l'usine en 1982 il achète un café-bar dans la commune, et quand il voit diminuer la clientèle solvable, il vend le commerce et redevient chauffeur. Autre changement, le marché matrimonial algérien en France est devenu assez fourni pour permettre des rencontres entre jeunes d'une même région. Le père de Firouz épouse en 1966 une jeune fille, originaire comme lui de la région de Tlemcen, émigrée à quatorze ans avec ses parents. Les mariages improbables du deuxième «âge» risquent donc d'être plus rares. D'autant plus que rien n'empêche les migrants d'aller chercher leur femme en Algérie. Le fils de l'entrepreneur de maçonnerie (Souad) épouse une cousine de Constantine, fille d'un inspecteur de police. Cette normalisation tranquille passe par la débâcle de l'organisation «autocéphale», qui disparaît en même temps que les pères cessent de se voir en chefs de famille indivise. La division du travail entre les conjoints se normalise et risque fort de ressembler à celui de la famille «acéphale», réaménagée en famille-association. Il va de soi que les hommes travaillent dehors et que les femmes gèrent la vie familiale. Rétrospectivement, la conduite des mères urbaines travaillant en usine apparaît comme une incongruité. Autre transformation, l'espace approprié comme le «chez soi» se redéfinit. Ce n'est plus obligatoirement le village natal, mais le réseau des lieux éclatés où vivent, en France ou ailleurs, les membres du groupe d'appartenance.

L'une des possibilités est la substitution de la région d'immigration au village. Faute de mémoire historique précise, Firouz situe machinalement dans un continuum immémorial la présence dans la région lyonnaise de ses grands-parents maternels, arrivés en 1960 :

"— Tu sais si ta famille s'est installée dans la région lyonnaise? — Ah! oui ça oui, on a toujours habité Lyon, mes grands-parents aussi. Mes grands-parents sont de Lyon... sont à Lyon aussi, dans la banlieue". (Firouz)

1.2. la population de l'enquête

1.2.1. divisions sociales

Les quatorze enquêtées non maghrébines, dont deux couples de sœurs, sont issues de douze couples. Les migrations en France des parents ou grands-parents italiens, espagnols, pieds-noirs (n=8) se sont étalées entre 1923 et 1964, couvrant une temporalité plus longue que les migrations algériennes, mais elles ne constituent pas un processus à étapes ou «âges» successifs. Des traces persistent, au moins dans un cas, d'un passé rural où l'indivision des terres perpétuait la cohabitation du groupe familial sous le même toit, mais à la génération des migrants, la forme conjugale de la famille apparaît comme normale. Les migrations tiennent tantôt à la prolétarisation rurale, tantôt aux contrecoups des multiples bouleversements politiques qui ont jalonné le XX^e siècle, fascisme italien, guerre d'Espagne, décolonisation du Maghreb. L'analyse montrera quelles homologues sont repérables entre les migrants d'origine algérienne et les migrants d'origine européenne.

La petite population des parents d'origine française (n=4) est elle aussi hétérogène. Le seul point commun entre les familles est qu'elles sont originaires de départements autres que le 69 — 38, 42, 63, 07, 59, 76 —, et qu'elles ont migré dans l'agglomération lyonnaise entre 1925 et 1974, soit sur un laps de temps plus long encore que les deux migrations précédentes. Afin de faciliter les comparaisons, on a utilisé les mêmes périodisations pour l'ensemble de la population. Elles ont eu lieu soit entre 1948 et 1960 (n=5), soit à partir de 1962 (n=4), exception faite de trois migrations antérieures à la seconde guerre mondiale.

On se propose d'embrasser dans un même regard la distribution professionnelle, puis la distribution résidentielle de la population d'origine algérienne, espagnole, italienne et française, en essayant de mettre au jour les logiques macrostructurelles et microstructurelles qui les sous-tendent.

En 1962, les ouvriers (manœuvres, OS, OQ et contremaîtres) représentaient dans le département du Rhône 51,7% des hommes actifs⁸⁴. La proportion d'ouvriers est évidemment plus importante dans la population enquêtée. La CSP «ouvrier» spécifie dix hommes d'origine non maghrébine sur douze (en comptant une tentative avortée d'évolution vers le statut de petit indépendant) et quinze hommes d'origine algérienne sur dix-neuf, trois des quatre autres étant devenus inactifs. Elle spécifie une femme d'origine

⁸⁴ Cf. annexes p. 23.

française et deux femmes d'origine algérienne, la plupart des autres n'ayant pas le statut d'actif, même quand elles font de la couture à façon.

Ce classement donne une photographie d'ensemble, mais il ne dit rien ni des conditions empiriques d'emploi et de travail, ni des références implicites mobilisées par les individus pour évaluer leur position sociale. On se propose d'analyser les différenciations du rapport au travail salarié, plus exactement au travail ouvrier dans la population non maghrébine, en les mettant en perspective avec celles qu'on a repérées dans la population algérienne. On s'appuie sur les indications éparses dans les énoncés produits par les enquêtées.

Deux ouvriers ont fait toute leur carrière salariale dans la même entreprise jusqu'à leur licenciement économique qui a eu lieu respectivement en 1982 et en 1993. Il s'agit du mouleur en béton père de Gabrielle et de la bijoutière mère de Nadine. L'ouvrier non qualifié et l'ouvrière qualifiée, qui ne dissociaient pas l'activité laborieuse de l'appartenance à une communauté concrète, allaient de bon cœur au travail. La morale apprise et transmise aux enfants par le premier enseignait qu'il faut travailler dans la vie, et ne pas se mettre en avant⁸⁵. Les dispositions incorporées par la seconde intégraient la coopération entre ouvriers. Ses supérieurs en ont profité. Ils ont délégué à cette ouvrière expérimentée la responsabilité d'enseigner les tours de main du métier aux jeunes ouvrières, sans rémunérer aucunement cette nouvelle charge⁸⁶. A l'inverse des deux précédents, le père andalou d'Isabelle et d'Inès, devenu maçon non qualifié, se voyait comme quelqu'un qui a perdu sa liberté d'homme pour devenir une *bête à travailler*, une *mule*. Il n'était pas passé directement de l'état de paysan à la condition d'ouvrier. Il avait traversé la frontière au moment de la défaite des Républicains. Croyant trouver en France un refuge, il avait été parqué dans un camp à dix-huit ans, et contraint de s'enrôler dans la légion étrangère. Dix ans plus tard, il avait rejoint son frère au bidonville de Villeurbanne.

La différenciation du rapport au travail ouvrier salarié représentée empiriquement par le troisième exemple comparé aux deux premiers est en homologie avec l'opposition dont on a suivi la genèse chez les migrants d'origine algérienne et qu'on a conceptualisée par les notions d'«affilié» et d'«émancipé». Dans le second cas, le statut social conféré à la personne par le type de travail exécuté l'emporte sur l'inscription dans un collectif de travail. En élargissant la focale, on décèle un double processus de réification à l'échelle micro, et de multiplication des statuts sociaux à l'échelle macro, à mesure que la division du travail se complexifie.

Dans la qualité d'«ouvrier-fonctionnaire», on peut être sensible soit à la qualité de

⁸⁵ On peut y voir l'héritage de la société féodale chrétienne, qui enjoignait aux paysans de «travailler à l'image de Dieu» et d'accepter leur position subalterne. "(...) Plus profondément encore, l'homme doit travailler à l'image de Dieu. Or le travail de Dieu, c'est la Création. Toute profession qui ne crée pas est donc mauvaise ou inférieure. Il faut, comme le paysan, créer la moisson, ou, à tout le moins, transformer comme l'artisan la matière première en objet. A défaut de créer, il faut transformer —«mutare» —, modifier — «emendare» —, améliorer — «meliorare». Ainsi est condamné le marchand qui ne crée rien", J. Le Goff, "Métiers licites et métiers illicites dans l'Occident médiéval" in *Pour un autre Moyen Age*, Tel Gallimard, Paris, 1977, p. 96.

⁸⁶ NB. Elle avait fait toute sa vie des soudures sur un coussin d'amiante, elle est morte d'un cancer à la plèvre quelques années après son licenciement économique.

fonctionnaire soit à celle de travailleur manuel. Le père de Firouz (troisième «âge») a accompli dans les années 1960 un trajet homologue à celui du père de Nora (deuxième «âge») dans les années 1950. Alors que Nora opposait explicitement les boulots «ingrats» des débuts au travail à la fois moins «pénible» et plus «valorisant» de blanchisseur au Vinatier, Firouz résume le parcours de son père en opposant le «travail en usine» à la «place» d'éboueur à la Courly trouvée grâce à la "débrouillardise" de sa mère. L'honneur cède la place à la rationalité instrumentale. Il n'empêche que le jugement axiologique est positif dans les deux cas : du point de vue de leurs filles, les deux «affiliés» ont réussi un parcours de promotion. Il en va tout autrement dans le cas du père de Manuela. L'opposition pertinente n'est pas «affilié» vs «émancipé» mais «gens de peu» vs «propriétaires». L'immigré d'origine espagnole, qui a passé des années dans les prisons franquistes, est embauché peu après son arrivée en France comme mécanicien à la mairie de Vénissieux, par l'intermédiaire d'un copain espagnol déjà en place. Mais il a le sentiment d'être tombé dans la déchéance parce que, fils et petit-fils de propriétaires terriens de moyenne importance, il est employé à un boulot de «manar». On trouve des différences d'appréciation de même ordre dans les cas des pères de Carole et de Joëlle, tous deux spécifiés par l'origine française. Le premier, a une qualification de menuisier, mais il aspire à être indépendant : pendant l'entre-deux-guerres, son père tenait un café situé en plein centre d'une grande ville normande. Il n'a pas hésité à migrer avec femme et enfants dans la région lyonnaise pour occuper un emploi de chef de chantier, mais toujours en conflit avec ses supérieurs hiérarchiques, il l'a abandonné au bout de quelque temps et a alterné emplois de chauffeur et de menuisier. Dans les années 1980, il a tenté de monter une entreprise de charpente avec d'autres associés, mais l'affaire n'a pas marché. L'objectif visé, homologue à celui du père de Souad, est de s'extraire de l'état de salarié pour devenir commerçant ou petit entrepreneur⁸⁷. Le second, fils de maçon de village, est satisfait de son emploi qualifié d'ouvrier artisanal — de plâtrier-peintre — mais il a la hantise ainsi que la mère, d'une dégradation pour eux majeure : l'obligation pour leur fille unique de travailler en usine si elle échouait à l'école.

Par définition, le chef de chantier et le contremaître détiennent des responsabilités dont les ouvriers qu'ils encadrent sont privés. Ces responsabilités prennent valeur de prérogatives, de «statut». Pour que des ouvriers qualifiés puissent détenir un statut distinctif, il est indispensable que d'autres ouvriers soient cantonnés à la fois dans des travaux déqualifiés et dans une position inférieure. Des travaux ont montré que des hommes originaires de pays colonisés, comme les Algériens, plus largement de pays non européens, ont paru tout désigné(e)s pour occuper ces places subalternes dans la France des années 1960-70⁸⁸. Dans les chantiers du bâtiment mais aussi à l'usine. Les pères algériens de la population ne se sont pas plaints devant leurs filles. Ceux qui ont évoqué leur sort ne l'ont fait qu'en termes généraux, pour inciter les enfants à travailler à l'école. A une exception près, celle du père de Dalila, peut-être parce que la première émigration dans une ville d'Algérie l'avait habitué aux échanges verbaux intra-familiaux.

— ***"Mon père il a été maçon toute sa vie, enfin toute sa vie ici en France hein. Il a***

⁸⁷ Sur l'opposition des systèmes de valeurs auxquels on se réfère dans les milieux de la fonction publique et du privé — avenir assuré vs être son propre patron — cf. F. de Singly, C. Thélot, *Gens du privé gens du public, la grande différence*, Paris, Dunod, 1988, pp. 183-184.

été maçon il a travaillé dans la même boîte, je ne me souviens même du nom de la boîte, chez C. ça s'appelait parce qu'il en parlait beaucoup, dans la même entreprise pendant des années. C'était très dur, je me souviens qu'il travaillait beaucoup il partait tôt le matin il rentrait tard le soir parce qu'en plus il faisait des déplacements, et voilà. Alors il nous parlait toujours de ses difficultés avec le chef, le racisme ça je me souviens bien. Je me souviens bien de ses doigts gelés qu'il avait, on lui passait de la crème je me souviens même de la marque de la crème (rire), c'était carrément des crevasses quoi avec le froid. C'est vrai, il pouvait pas travailler avec des gants parce que ça le gênait. Alors il nous disait qu'il faisait tout le temps un sale boulot, que bon à l'époque il fallait faire le ciment il fallait des tas de choses comme ça, c'était très très difficile. Mais il y est quand même resté très longtemps par peur de pas trouver ailleurs." (Dalila)

Il est probable qu'en France, le clivage culturel découpant travail et travailleurs en deux catégories spécifiées respectivement par la qualification ou par l'absence de qualification et du même coup valorisée ou méprisée, réaménagement de vieilles pratiques de hiérarchisation en usage dans les villes de l'Ancien régime. L'antique opposition entre les compagnons mettant en œuvre des savoir-faire patentés et les *forains* utilisés dans les travaux les plus durs et les plus variés, s'actualiserait au XXe siècle avec d'un côté les ouvriers qualifiés, français ou européens, de l'autre les immigrés et en particulier les immigrés algériens. Ancré plus profondément encore dans un passé enfoui, le clivage serait en continuité avec les structurations sociales et mentales de la féodalité du haut moyen âge : exception faite des activités du paysan et de l'artisan, le travail ravale au rang des esclaves.

A mesure que la pénétration du capitalisme s'est étendue à tous les secteurs de la production et de la distribution, la petite production et le petit commerce ont décliné⁸⁹. Mais, comme on le voit par l'exemple de plusieurs pères, d'origine algérienne ou française, la création d'une entreprise demeure perçue comme une aventure individuelle plus valorisante qu'un emploi subalterne d'exécutant⁹⁰.

⁸⁸ "Sur certains chantiers du bâtiment, les ouvriers européens désignent les Algériens sous le terme de «Bretons Noirs», la couleur de la peau étant le signe distinctif d'une main d'œuvre coloniale dont on estime que la fonction normale est d'assurer les travaux les plus durs et les plus dangereux.", A. Michel (1957), p. 47. Dans les années 1970, "le mépris [des ouvriers professionnels] pour les «sans-métiers » autrefois exprimé à l'égard des provinciaux issus de la campagne, s'alimente maintenant d'une hiérarchie des différences ethniques [...]". La relation que fait F. Batier de stages à l'intention des agents de maîtrise met en évidence le soubassement idéologique : "[Les stagiaires] ont pu prendre conscience, en eux-mêmes, d'une sorte d'échelle de civilisation qui constitue aussi une échelle de préférence avec, à son origine inférieure, un monde de sauvages, à son terme supérieur, notre monde occidental et, entre les deux, dans un ordre croissant de civilisation, les Noirs, puis les Arabes et les Juifs (souvent au même niveau), puis les Asiatiques (les "Chinois"). [...] Pour l'Arabe — utilisons un instant le singulier à visée globalisante du langage commun —, qui constitue en quelque sorte l'archétype de l'immigré, l'accent est toujours mis sur sa dangerosité, avec une forte connotation sexuelle, et sur sa saleté.", M. Tripiet, *L'immigration dans la classe ouvrière en France*, L'Harmattan, Paris, 1990, pp. 186-187.

⁹⁰ Le secteur s'est globalement affaibli. Dans le Rhône, de 1962 à 1982 le nombre des indépendants sans salariés (hommes) a diminué régulièrement, passant de 36 269 à 31 840, tandis que celui des salariés de l'Etat et des collectivités locales (hommes) a augmenté régulièrement de 28 985 à 52 664. En pourcentage, les indépendants passent de 11,55% à 8,33%, les salariés de l'Etat de 9,24% à 13,78%. (Source : recensement général 1982, résultats des sondages au I/4).

Dans la population, deux sur quatre de ces aventures ont réussi, parce que la concurrence était faible. Le père de Hacina a commencé à vendre des tissus à Villeurbanne en 1958. S'il est reparti brusquement en Algérie 1987, c'est probablement parce qu'il espérait — vainement — trouver en Algérie une situation comparable à celle de ses débuts en France. Quant au père de Lidia, ses compétences artisanales héritées s'inscrivent dans le champ artistique. Dans les années 1950, il s'est produit comme musicien dans les bals et attractions des villes d'eaux, quand la musique enregistrée a supplanté les musiciens vivants il a pu se convertir en professeur de piano et d'accordéon. La clientèle enfantine potentielle était abondante.

Le contexte de la grande industrie définie comme «grande production de plus-value»⁹¹ suppose la rationalisation du procès de fabrication. L'OST a organisé la dépréciation des qualifications définies comme «métiers» et a ôté aux ouvriers la maîtrise des temps de production. L'innovation de Taylor — travail à la chaîne et réglage des machines à partir du calcul des temps de mouvements utiles et des temps de repos — contraint l'OS à maîtriser ses impulsions et à régulariser ses gestes. Il n'a plus à faire preuve de sa vigueur physique et/ou de ses compétences de métier, mais à plier le rythme de son corps à la régularité des pré-réglages mécaniques. Dans la population, les pères de Faïza, d'Hayet, de Saba ont travaillé dans la grande industrie. L'incorporation de la discipline du travail régulier et d'une gestion chronométrée du temps fait que c'est la mise au chômage, la relégation dans la situation d'inactif, qui devient objectivement et subjectivement un déclassement social.

"Mon père est ouvrier. A l'époque il était... bon alors pendant longtemps il a été soudeur dans une grande boîte une très grande boîte qui employait quelque chose comme 2000 personnes. Et puis elle a coulé et mon père s'est retrouvé au chômage du jour au lendemain. Il a eu deux ans d'inactivité par rapport au chômage plus un an de maladie, et après il a retrouvé un petit boulot. Il est chalumiste - soudeur." (Saba)

Bref, alors que le mode de reconnaissance traditionnel, réaménagé par le statut de fonctionnaire ou par la qualification attachée au métier, accorde des privilèges distinctifs reconstituant sans cesse une frontière entre une élite et une masse, le mode de

⁸⁹ "Dans la mise en place du mode de production capitaliste, le petit boutiquier permet la concentration capitaliste au niveau où elle est la plus nécessaire (la production). Déchargeant à ses risques et périls le capitaliste industriel du soin de commercialiser lui-même sa production, il lui permet aussi de drainer à son profit l'essentiel du capital financier. Mais, en retour, le boutiquier se trouve déchargé du travail productif et gratifié d'une partie de la plus-value incorporée dans le prix de vente et extorquée en amont aux prolétaires de l'industrie. (...) Depuis 1945 la situation tend à se renverser du tout au tout : le rythme de réalisation de la plus-value dans la boutique devient trop lent; il est trop onéreux pour correspondre aux exigences de la grande production capitaliste concentrée et aux rythmes de la centralisation et de la rotation du capital que cette concentration exige. Les causes qui expliquent, au XIXe siècle et au début du XXe siècle, l'essor de la boutique, sont celles-là même qui organisent aujourd'hui les conditions de sa décadence.", C. Baudelot, C.Establet, J. Malemort (1974), pp. 260.

⁹¹ "(...) Pour qu'il soit légitime de parler de «grande industrie», il faut que les sections du procès de travail assises sur le machinisme exercent une domination sur l'ensemble de la branche. Cette «domination» quant à elle doit s'appréhender en termes économiques et ne peut être appréhendée qu'en référence au procès de valorisation de la valeur et de formation des valeurs d'échange", B. Coriat (1979), p 114, pp. 167-173.

reconnaissance sociale ouvert à «l'ouvrier-masse-multinational», comme dit Benjamin Coriat, tend à instituer une hiérarchisation continue, dans la mesure où elle se fonde sur la quantité d'argent correspondant au salaire. Mais les hiérarchies racistes n'ont pas disparu pour autant⁹². Les statistiques du département du Rhône provenant du recensement de 1962 indiquent que les Algériens travaillent plus souvent dans l'industrie que dans le bâtiment — 53% pour 27% — et qu'ils occupent proportionnellement des places de manœuvres et d'OS plus souvent que les autres étrangers — 88% d'entre eux pour 52% des autres⁹³.

Venons-en au logement. Au recensement de 1954, on comptait 42 800 000 résidents en France métropolitaine. Il manquait alors 4 millions de logements, un quart des logements occupés étaient surpeuplés, 20% sans points d'eau intérieurs, 60% n'avaient pas de cabinets de toilette et la population augmentait rapidement : en 1975, les résidents étaient au nombre de 52 650 000. La procédure des ZUP, lancée en 1958 par le ministre de l'Urbanisme et de la Construction Pierre Sudreau, était destinée à faciliter la construction rapide et à coût réduit d'un grand nombre de logements⁹⁴. Quand elle fut abandonnée en 1969 et remplacée par celle des ZAC, les ZUP concentraient 2,2 millions de logements construits pendant cette période. C'est dans ce contexte que s'inscrivent les itinéraires résidentiels des parents des enquêtées. Les couples avec enfants ont abandonné cabanes et autres taudis pour les logements neufs des ZUP de Vénissieux ou de Décines, de la ZAC de Vaulx-en-Velin, ou de résidences de taille plus modeste. Certains sont restés sur place, d'autres sont devenus propriétaires. L'ébauche de comparaison à laquelle on s'est borné met en évidence les corrélations entre différenciation des ethos et différenciation des parcours résidentiels des années 1960⁹⁵.

On a vu que l'hétérogénéité des dispositions incorporées par les «affiliés» et par les

⁹² Chez Citroën à la fin des années 1960 : "Il y a six catégories d'ouvriers non qualifiés. De bas en haut : trois catégories de manœuvres (M1, M2, M3); trois catégories d'ouvriers spécialisés (OS1, OS2, OS3). Quant à la répartition, elle se fait d'une façon toute simple : elle est raciste. Les Noirs sont M1, tout en bas de l'échelle. Les Arabes sont M2 ou M3. Les Espagnols, les Portugais et les autres immigrés européens sont en général OS1. Les Français sont, d'office, OS2. Et on devient OS3 à la tête du client, selon le bon vouloir des chefs.", R. Linhart, *L'établi*, Editions de Minuit, Paris, 1978, collection «double», p. 24. Le réaménagement, dans le contexte de la grande industrie, de la hiérarchie existant entre gens de métier et manœuvres dans l'organisation artisanale du travail, se fait à partir de critères non professionnels, l'origine géo-culturelle, le sexe.

⁹³ cf. annexes p. 23

⁹⁴ "Il s'agit d'optimiser les investissements publics, de l'Etat et des collectivités locales, en les concentrant sur des opérations prioritaires parce que de taille suffisamment importantes (500 logements au moins), afin de réaliser des économies d'échelle, tant pour la construction des logements que pour la réalisation des infrastructures de desserte. (...) La nécessité d'aménager et de construire vite et au moindre coût réduit la définition des plans directeurs à la recherche des plans de circulation et d'installation des réseaux les plus économiques, les vides étant ensuite remplis par le bâti.", J. P. Flamand, *Loger le peuple*, essai sur l'histoire du logement social, La Découverte, Paris, 1989, pp. 282-283 et chap. 4.

⁹⁵ On a divisé les parcours en cinq sous-ensembles définis respectivement par les catégories «ouvrier-fonctionnaire» (n=5), «ouvrier artisanal» (n=3), «maîtrise-indépendant, trajectoire discontinue» (n=8), «salarié de l'industrie» spécifié soit par l'origine algérienne (n=8) soit par une origine non maghrébine (n=7). (Le tertiaire est inclus dans l'industrie). Cf. annexes, pp. 18-20.

«émancipés» d'origine algérienne se manifestait dans les choix professionnels : les uns s'orientent vers la place d'ouvrier-fonctionnaire, les autres vers l'indépendance du commerçant ou du conducteur d'engins, à défaut le statut de chef de chantier — ou l'inactivité. Les stratégies résidentielles mises en œuvre sont elles aussi différentielles. Les ouvriers-fonctionnaires vont de l'habitat vétuste aux HLM, en faisant un détour par les cités de transit de plain-pied. Les indépendants potentiels partent des logements patronaux ou se logent d'emblée dans le secteur locatif privé, ancien ou récent (secteur aidé). Ils fuient à la fois l'inconfort des logements vétustes et l'enfermement dans un milieu exclusivement algérien. Ce clivage, qui partage nettement les itinéraires soit corrélés au deuxième «âge» de l'émigration algérienne, soit spécifiés par l'origine rurale vs urbaine (n=8), s'évanouit dans le contexte du troisième «âge», contemporain de la décolonisation. Pour les parents de Dalila (génération 1920) comme pour ceux de Souad et de Firouz (génération 1940, indépendant potentiel vs ouvrier-fonctionnaire), la contiguïté spatiale avec des immigrés de même origine et la distance avec les étrangers va de soi. Qu'on réside à la cité Simon, dans un petit ensemble HLM ou dans un logement patronal⁹⁶

Les parcours résidentiels des ouvriers industriels dans les années 1960 varient entre eux, tant dans la sous-population algérienne que dans la sous-population non maghrébine. Dans la première, la différenciation majeure consiste à se fixer dans l'habitat vétuste ou à le quitter pour des HLM neuves ou des logements 1% patronal. Dans la seconde, à se fixer dans les HLM ou le logement 1% patronal ou à résider dans le parc privé, à titre de locataire ou de propriétaire

— Des pères qui avaient émigré dans les années 1950 n'ont pas cherché à quitter l'habitat vétuste quand des enfants leur sont nés. Tel le père de Faïza. Il se sentait chez lui dans la vieille maison sans confort qu'il louait à Lyon, aux marges du quartier du Tonkin. Il ne l'a abandonnée pour une HLM que lorsqu'il y a été contraint par sa démolition. A cette attitude s'oppose celle des pères d'Hayet, de Fadila et de Zina. Le premier, scolarisé en Algérie, a emménagé dans une cité HLM de Bron en 1964, après la naissance de son premier enfant, et déménagé aux Minguettes quatre ans plus tard, à la naissance du quatrième : il désirait qu'ils vivent dans un appartement spacieux. Le second, a habité avec sa femme et les plus âgés de ses enfants un taudis du centre de Lyon en 1958, a essayé pendant quatre ans la cité Simon, puis a emménagé dans une HLM de Meyzieu. Le dernier enfin, après six ans de séjour dans un logement vétuste, est parvenu à obtenir à Lyon (3e) un appartement du 1% patronal. — Les familles de Gabrielle et de Christine, qui ont elles aussi commencé par habiter des logements vétustes, en sont parties au bout de six et quatre ans. La première a emménagé dans un appartement HLM de Lyon-Mermoz en 1962, la seconde dans une cité de transit d'Oullins en 1967. De même, les parents de Nadine ont déménagé dans un

⁹⁶ Les parents de Firouz résident dans une commune de l'Ouest lyonnais où les familles d'immigrés sont peu nombreuses, ceux de Souad dans les anciens bâtiments de la cité de la Soie à Vaux-en-Velin. Dans cette Cité construite en 1925 par le groupe Gillet pour les travailleurs de l'usine T.A.S.E. (Textile artificiel de Sud-Est), les immeubles locatifs destinés aux ouvriers — des immigrés dans leur quasi-totalité — ne se confondaient ni avec les pavillons-jardins du personnel d'encadrement, ni avec le foyer de jeunes ouvrières étrangères tenu par des religieuses, ni bien sûr avec les villas du personnel de direction. Cf M. Bonneville (1978), pp. 88-89.

logement du 1% patronal, situé à Villeurbanne, à la naissance de leur 2e enfant. A la différence de ces familles, les parents de Thérèse ont loué à partir de 1963 un appartement du secteur privé à Villeurbanne, ceux d'Emilia ont acheté en 1962 à Vénissieux un appartement dans une copropriété en construction

Le clivage entre l'orientation du père de Faïza qui combine habitat inconfortable et travail d'OS et celle des pères d'Assia et de Malika, «émancipés» qui évitent l'embauche dans la grande industrie et se logent dans le secteur privé, ne fait pas de doute, bien qu'ils aient tous les trois émigré dans des conditions voisines. Selon qu'ils n'ont pas pénétré dans d'autres milieux ou qu'ils l'ont fait, les ruraux vivent en France comme ils le feraient au village ou non. Cela dit, il est tout à fait possible de vivre autrement qu'au village, mais sans avoir incorporé les dispositions économiques et le rapport à la temporalité qui portent à élaborer des projets et à les réaliser⁹⁷.

A lui seul, le rythme décalé des stratégies résidentielles mises en œuvre par les familles ouvrières selon leur origine géo-culturelle produit une ségrégation spatiale qui ne correspond nullement à une différenciation sociale. Dans les années 1970-80, parmi les treize familles spécifiées par la CSP «ouvrier industriel», une seule des cinq familles non maghrébine habitait une HLM dans une ZAC. Une autre était locataire d'un appartement du 1% patronal, les trois autres, propriétaires d'un appartement en ville ou d'une maison dans la grande couronne. Inversement, sept familles d'origine algérienne sur huit habitaient en HLM, dont quatre dans une ZUP ou une ZAC. La huitième, locataire d'un appartement du parc privé, était d'origine urbaine. On remarque que les trois familles ayant acheté une maison dans les années 1980 n'appartiennent pas à la paysannerie. Elles sont issues de grandes lignées l'une citadine et l'autre rurale (Leïla et Assia), ou font partie des couches moyennes promues par le biais de l'école à la fin de la colonisation (Esma).

carte de l'objet-population

Notre hypothèse de travail, qu'il faudra mettre à l'épreuve, est qu'il existe des corrélations entre des différenciations pertinentes de variables descriptives concernant les familles et des différenciations dans les modes de socialisation primaire familiale — dans la prime éducation — des enquêtées. On a repéré ces axes d'opposition en explorant les conditions d'émigration-immigration des pères et des mères. Pour construire l'objet-population, il suffit de récapituler.

Une première ligne de clivage, nette chez les Algériens d'origine rurale, traverse la population masculine des migrants. Les uns se conduisent en *affiliés*, en membres d'un groupe familial, épousant la jeune fille qui leur est destinée et travaillant pour subvenir aux besoins de la famille indivise dans un premier temps, à ceux de la famille conjugale dans un second. Les autres, potentiellement *émancipés* par leur condition d'orphelin, ont configuré l'émigration en aventure de jeune homme. Une fois mariés avec une jeune fille qui n'était pas toujours originaire du même groupe ou du même village, ils se sont convertis en chefs de famille, mais pas obligatoirement en travailleurs stables.

Quand ils en ont le pouvoir, les *affiliés* et les *émancipés* ne s'orientent pas vers les

⁹⁷ P. Bourdieu, *Algérie 60, structures économiques et structures temporelles*, Ed de Minuit, Paris, 1977, ch. IV.

mêmes professions. Pour les premiers, la réussite s'identifie à l'état d'«ouvrier-fonctionnaire», à défaut, à un emploi dans une entreprise de BTP ou de petite industrie; pour les seconds, elle s'identifie au statut de commerçant, c'est-à-dire d'«indépendant», à défaut, à un emploi de camionneur, de grutier, d'agent de maîtrise — ou à l'inactivité. Les uns et les autres risquent de devenir ouvriers dans la grande industrie. A partir de ces repérages, on a distingué les CS suivantes, qui permettent de classer l'ensemble de la population des pères (n=31) :

— la CS ouvrier-fonctionnaire regroupe les salariés des collectivités locales et des services publics, qu'ils soient ouvriers ou employés (éboueur, cantonnier, agent des hôpitaux, mécanicien etc..). (n=5) — la CS ouvrier artisanal concorde avec le secteur du BTP. L'opposition non qualification vs qualification est corrélée dans la population à l'opposition origine étrangère vs origine française. (n=3) — la CS maîtrise-indépendant, traj. discontinue regroupe les ouvriers ne travaillant pas à la production et jouissant de quelque autonomie, tels les ouvriers du transport (conducteur d'engins, chauffeur-livreur) ou les chefs de chantier. On y a joint les deux types de non salariés, les indépendants et les inactifs. (n=8) — la CS ouvrier industriel, spécifiée par l'opposition non qualification vs qualification, est corrélée dans ce cas aussi à l'opposition origine étrangère vs origine française ou pied-noir. (n=13) — les CS de salariés non ouvriers, soit cadre de production et employé de bureau se réduisent à deux cas, corrélés à l'origine française et pied-noir. (n=2)

A lui seul, le classement à partir des professions est un filet trop lâche. Il néglige deux lignes de structuration, qui ont des chances d'être corrélées à des traits distinctifs dans les modes de socialisation familiale, en particulier dans les familles de migrants. Le premier axe est vertical. Il est corrélatif aux transformations du contexte socio-historique, au cours des deux décennies 1947-1969 qui englobent toutes les installations dans la région lyonnaise, à l'exception de deux d'entre elles qui ont précédé la seconde guerre mondiale. Le second axe est horizontal. Il est corrélé à l'hétérogénéité des systèmes de dispositions incorporés par les migrants des deux sexes, selon qu'ils sont passés sans transition d'une société agraire à économie de subsistance dans laquelle les structures familiales et les structures politiques sont intriquées, au capitalisme à l'heure de la production industrielle de masse, du salariat généralisé et de l'Etat-social, ou qu'à leur arrivée, ils étaient déjà familiarisés, au moins partiellement, avec les régulations du pays d'accueil.

L'axe vertical découpe deux «âges», qu'on a nommés simplement Temps1 et Temps2, dans le continuum temporel d'une vingtaine d'années. Comment les délimiter? Puisqu'il s'agissait principalement de repérer des transformations dans les modes de socialisation des *filles*, il a paru adéquat de corréliser la démarcation aux parcours de vie empiriques des *mères*. On n'a pas pris appui sur leurs dates de naissance mais sur les dates de procréation du premier enfant. En effet, si la plupart des mères sont la première et la seule femme de leur conjoint et n'ont pas eu elles-mêmes un autre conjoint, plusieurs (n=6), en majorité d'origine algérienne, ont épousé un conjoint dont le parcours conjugal n'a pas été linéaire — un bigame, un veuf, un homme qui a répudié sa première femme ou divorcé —, ou fait elles-mêmes un second mariage après une répudiation. On a classé les familles, et du même coup les enquêtées, dans Temps1 (20 familles et 24 enquêtées) ou dans Temps2 (11 familles et 11 enquêtées), selon que la mère a eu son premier enfant

entre 1949 (Isabelle) et 1961 (Anna) ou entre 1962 (Manuela) et 1969 (Souad)⁹⁸. La borne temporelle correspond — partiellement — à celle qui délimite les deuxième et troisième «âges» de l'émigration algériennes : aux émigrations masculines en célibataire, qui s'étalent entre 1947-1956 ont fait suite les émigrations multiformes des années 1962-69, qui suivent immédiatement les accords d'Evian et l'indépendance de l'Algérie.

La démarcation est pertinente aux échelles macro et micro. Pour ce qui concerne les mères algériennes, il y a des chances que celles de Temps1 aient eu un parcours différencié de femme mariée selon qu'elles ont épousé un migrant *affilié* ou un migrant *émancipé*. Dans le premier cas, le parcours modal a été de vivre dans la belle-famille en Algérie à la suite du mariage, puis de rejoindre le conjoint en France et de vivre conjugalement avec lui après la naissance d'un ou plusieurs enfants. Dans le second au contraire, l'expérimentation de la vie de couple a eu lieu dès le mariage ou peu de temps après. Or ces différences s'estompent de Temps1 à Temps2. D'une part, le clivage *affilié* vs *émancipé* cesse d'être agissant. D'autre part, la vie de couple dès le mariage se généralise.

population de l'enquête

⁹⁸ Ce choix fait que les dates de naissance et d'émigration des mères se chevauchent en partie — celles de Temps1 sont nées entre 1922 et 1941 et ont émigré entre 1923 et 1966, celles de Temps2 sont nées entre 1932 et 1947 et ont émigré entre 1962 et 1969.

LOGIQUES DE DIFFÉRENCIATIONS : ANCIENNES LYCÉENNES D'ORIGINE ALGÉRIENNE

		équilibr. archéomodernes							
	orga.	«ACÉPHALE»		«AUTOCÉPHALE»					
		ordre des choses		autorité personnelle					
	origine	affilié		chef de famille					
		o-fonct mère		maîtr-indép ouvrier					
		maghr.	maghr.	maghr.	n maghr				
	rurale	<u>Nora</u>	•Nacera	ASSIA	GABR.				
			•Amel						
	variée			MALIKA	•Isabelle				
	urbaine			<u>Leïla</u>	•Inès				
		société salariale							
Temps1		MILIEUX ANTÉINDUSTRIELS			SALARIAT D'INDUSTRIE				
	origine	o-fonct. o. artis		maîtr-indép.		secteurs industriel et tertiaire			
		gvnt mère		autorité pater.		gvnt mère	autorité paternelle		
		maghr	n maghr	maghr.	n maghr.	maghr	n maghr.	maghr.	n maghr
	rurale					Fadila	•Emilia		
							•Sylvie	Faïza	
							Thérèse		Christine
	variée	Dalila		HACINA	Carole		Nadine	•Hayet	Céline
								•Nadia	
	urbaine					<u>Warda</u>			Anna
	archéo-	Saïda	MANU					Aïcha	
Temps2	moderne								
	société	<u>Naïma</u>			LIDIA	Zina		<u>Esmā</u>	
	salariale	Firouz	Joëlle	Souad				<u>Saba</u>	
		place de REPRÉSENTANT-HÉRITIÈRE							
		place de fille et de représentant							
		• deux sœurs							

La construction d'un axe horizontal visait à regrouper dans deux sous-ensembles distincts, d'une part les migrants continuant à se percevoir dans l'immigration comme les membres d'une famille-communauté transgénérationnelle — déjà construite ou à

construire par le chef de famille —, d'autre part ceux qui se sont adaptés bon gré mal gré à la «carrière» de salarié et à l'autonomisation de la famille conjugale, de la famille-association. Pour définir le premier sous-ensemble, qui se réduit à sept familles et neuf enquêtées, on a choisi la dénomination d'«équilibrages archéomodernes». Pour définir le second, qui compte treize familles et quinze enquêtées, on a emprunté à Robert Castel le concept de «société salariale», qui s'articule avec le concept de rapport salarial «fordiste»⁹⁹.

Le classement de telle famille dans l'un des sous-ensembles plutôt que dans l'autre a beau s'appuyer sur des analyses exploratoires, il implique des arbitrages qui peuvent être contestés. Mais ce classement étant un instrument de travail qui n'a pas d'autre visée que de rendre possible une comparaison systématique, le phénomène n'a guère d'importance. Pour prendre un exemple, on a inscrit dans le sous-ensemble «équilibrages archéomodernes» des «chefs de famille» dont certains s'étaient adaptés à la discipline salariale et d'autres non, et dans le sous-ensemble «société salariale» ceux des «chefs de famille» qui ont occupé durablement un emploi dans la grande industrie.

Ces arbitrages ont abouti à réunir dans «équilibrages archéomodernes» cinq familles d'origine algérienne dont les pères ont émigré entre 1947 et 1956, une famille d'origine espagnole et une famille d'origine italienne dont les pères ont émigré en 1936 et 1956. Dans la famille de l'affilié père de Nora c'est la mère qui avait la responsabilité de fait de la socialisation de ses filles. Dans celle de Nacera-Amel aussi. A l'opposé, les émancipés pères d'Assia, de Malika de Leïla, d'Isabelle-Inès mais aussi l'affilié père de Gabrielle se sont conduits en chefs de famille exerçant l'autorité et organisant la vie de la petite communauté familiale. Deux d'entre eux, ceux de Malika et de Leïla ne sont pas parvenus à combiner durablement autorité statutaire de chef de famille et discipline salariale, et sont retournés l'un et l'autre en Algérie, l'un avec femmes et enfants sauf l'aînée, l'autre seul.

A partir des cinq CS repérées, on a distribué les familles de Temps1 non inscrites dans «équilibrages archéomodernes» entre les deux versants de la «société salariale», celui de «milieux antéindustriels»¹⁰⁰ et celui de «salarial d'industrie». Dans le premier, qui fait transition entre «équilibrages archéomodernes» et «salarial d'industrie», l'organisation du travail n'est pas orientée principalement par l'objectif capitaliste d'augmenter la productivité en économisant le temps de travail socialement nécessaire. Les familles qui le constituent sont spécifiées par les CS ouvrier-fonctionnaire, ouvrier-artisanal ainsi que maîtrise-indépendant ou inactif. Dans le second, au contraire, représenté presque

⁹⁹ Robert Castel a lui-même emprunté ce concept, corrélé à la transformation du rapport salarial, à Michel Aglietta et Anton Brender (1984). Le passage du rapport salarial caractérisant les débuts de l'industrialisation au rapport salarial «fordiste» implique un ensemble de cinq conditions, identifiées par l'Ecole de la régulation : 1) une ferme séparation entre ceux qui travaillent effectivement et régulièrement et les inactifs et semi-actifs qu'il faut soit exclure du marché du travail, soit intégrer dans des formes réglées; 2) la fixation du travailleur à son poste de travail dans le cadre d'une «gestion du temps précise, découpée, réglementée»; 3) l'accès par l'intermédiaire du salaire à de «nouvelles normes de consommation ouvrière», à travers lesquelles l'ouvrier devient lui-même l'usager de la production de masse; 4) l'accès à la propriété sociale et aux services publics; 5) l'inscription dans un droit du travail qui reconnaît le travailleur en tant que membre d'un collectif doté d'un statut social au-delà de la dimension purement individuelle du contrat de travail. R. Castel (1995), pp. 324-340.

exclusivement par la CS ouvrier industriel dans la population de l'enquête, l'organisation du travail est soumise à la logique de la productivité maximum.

Notre visée étant comparatiste, on a classé la petite population de Temps2 (n=11) à partir des mêmes cadres que la population de Temps1 : on l'a répartie dans deux sous-ensembles homologues aux précédents, «équilibrages archéomodernes» et «société salariale». Le premier se compose de trois familles, deux d'origine algérienne — un affilié et un chef de famille qui ont émigré entre 1947 et 1956, comme ceux de Temps1 — et une d'origine espagnole — le père et chef de famille s'est marié après vingt ans de séjour dans les prisons franquistes, et la famille a émigré au début des années 1960. Le second rassemble des parents majoritairement d'origine algérienne, appartenant aux générations 1930 et 1940, et à des milieux plus variés que les familles homologues de Temps1.

On dispose dorénavant d'une carte de la population permettant d'opérer des comparaisons ordonnées. Au fil des analyses empiriques, on aura l'occasion d'explorer ce qui différencie les migrants, selon qu'ils sont spécifiés par «équilibrages archéomodernes» ou par «société salariale», par le contexte de Temps1 ou par celui de Temps2.

1.2.2. différenciation et évolutions des pratiques

Pour tester la pertinence des axes d'oppositions qui structurent l'objet-population, tel qu'on vient de le construire, on comparera quelques aspects de la vie familiale dans l'immigration. Qui, dans le couple des parents, est responsable de l'argent? Comment s'organisent les déplacements des membres de la famille? Quelles valeurs prennent les disputes? Comment choisit-on les prénoms des enfants?

modes d'organisation de la vie familiale

l'argent

La valeur de l'argent est double, fait remarquer G. Simmel. Tantôt une somme d'argent prise globalement a la valeur d'une qualité, tantôt c'est une addition d'unités de valeur vidées de toute spécificité qualitative, «amorphes».

"J'ai développé dans le chapitre précédent que le prix en argent d'un objet, aussi nombreuses que soient les unités monétaires dont ils se compose, agit comme un tout : un million de marks sont en eux-même un conglomerat d'unités disparates additionnées les unes aux autres; par contre, s'ils sont le prix d'un domaine, ils représentent le symbole unitaire, l'expression ou l'équivalent homogènes de sa valeur, et non une pure juxtaposition d'unités de valeur isolées.

¹⁰⁰ Pour dénoter l'homogénéité tendancielle de groupes sociaux dont l'activité professionnelle est objectivement sous la dépendance de la logique capitaliste, mais dont le travail n'est pas organisé selon la logique de la grande industrie, on emprunte à B. Bensoussan le terme qu'il emploie à propos des artisans de la soierie. " La soierie fait "milieu". C'est un groupe professionnel dont l'homogénéité tient à la similitude des modes de vie, de la culture technique, des déterminants généalogiques." B Bensoussan, H. Pommier, *Soierie artisans et métiers*, CNRS, Paris, 1991, p. 80.

La définition objective trouve ici son corrélat personnel : la relation de l'argent à l'unité d'une personne transmue sa quantité et qualité, son extensivité en intensivité, comme on ne l'obtiendrait pas à partir de la simple coexistence cumulative de ses éléments¹⁰¹.

Dans les sociétés précapitalistes où l'économie marchande est embryonnaire, l'argent grandit ceux qui en possèdent aux yeux de ceux qui n'en possèdent pas, que le détenteur se répande en libéralités ou qu'il fasse montre de ses trésors. L'argent, pris comme un tout, a le pouvoir d'exalter la valeur personnelle, c'est-à-dire la valeur inhérente à un homme, à un guerrier ou un seigneur, à un propriétaire terrien. Comment pourrait-il exalter la valeur d'une femme puisqu'elle n'en a aucune, sinon à titre de bien possédé par un homme, un guerrier etc... Dans le partage sexuel des domaines d'attribution, il est donc logique que l'argent soit du côté masculin. Mais les choses changent quand le maniement de l'argent se réduit à équilibrer le budget familial de la quinzaine, du mois ou de l'année. L'*aura* se dissipe et il ne reste plus qu'une valeur quantitative toute nue. De plus, non seulement la forme s'est vidée mais il convient d'échanger ses ressources monétaires avec circonspection, à égale distance entre la dilapidation et la thésaurisation. La radicalité de la transformation entraîne le changement d'attribution. Même dans des familles gouvernées personnellement par les maris, les femmes rurales habituées à gérer les provisions se mettent à gérer l'équivalent abstrait des provisions, la paie que rapportent les hommes.

Dans deux familles de la sous-population spécifiée par «équilibres archéomodernes», la femme a soit retiré à l'homme la responsabilité de l'argent, soit tacitement limité ses dépenses. On a évoqué, à travers l'exemple d'une famille algérienne (Assia), la prise en mains de l'intendance par la mère. Dans la famille italienne de Gabrielle, la mère a pris une initiative similaire. La logique sous-jacente est claire : formée à la prévoyance, la femme paysanne se méfie des élans de l'homme, qui jouit de voir rassemblée une masse d'aliments, et ne pense pas au lendemain.

— ***"Quand mon père amenait sa paie elle en mettait un petit peu à gauche et puis sans lui dire parce qu'il allait au marché et il revenait avec trois cageots de pêches quatre cageots de pommes, bon le frigo marche plus il en achetait un neuf, tu vois bon."* (Gabrielle)**

Dans les autres familles rurales algériennes, celles de Malika, d'Amel, d'Aïcha, ainsi que dans les familles espagnoles d'Isabelle et de Manuela, l'ancien mode de répartition s'est reconduit. Mais la reconduction recouvre deux configurations différenciées. La première qu'on repère dans les quatre premières familles pérennise dans le couple les rapports de dominant à dominé directement issus de la dissymétrie du masculin et féminin, tandis que l'autre, plus policée, prend appui sur l'inégalité de compétences entre l'homme et la femme, et non sur une inégalité constitutive. Chez Manuela, le mari a été familiarisé par l'école avec les pratiques d'écriture et de calcul, la femme non.

Dans la sous-population définie par «société salariale» Temps1, la reconduction première version a totalement disparu. Les hommes qu'on s'attendrait à voir garder la mainmise sur l'argent, les *indépendants* pères de Carole et d'Hacina, l'Algérien comme le Français, se sont l'un et l'autre déchargés sur leur femme d'une tâche peu valorisante et

¹⁰¹ G. Simmel, *Philosophie de l'argent*, trad. franç., PUF, Paris 1987, p. 330 (souligné par moi).

astreignante. Mais la reconduction policée seconde version est largement représentée. Elle se spécifie à nouveau en deux variantes. Dans la première, l'attribution au mari de ce qui est devenu la gestion du budget se justifie par la supériorité de ses compétences scripturales, comme dans le cas de Manuela. C'est la valeur qu'elle prend dans les couples de deux émancipés algériens devenus OS, les pères de Faïza et d'Hayet. Dans la seconde variante, qu'on rencontre chez des couples de salariés instruits — Esmâ (algériens), Anna (italiens), et Céline (français) —, cette compétence ne peut être mise en avant par les pères, puisque les mères ont été scolarisées. Les filles parlent d'ailleurs d'idiosyncrasie — "il aime ça, elle n'aime pas ça". Une interprétation plausible est qu'il s'agit dans les trois familles d'une survivance directe ou médiatisée des prérogatives du chef de famille. La population enquêtée est telle qu'on ne peut repérer s'il existait, dans la population lycéenne contemporaine des enquêtées, des familles où survivait nettement le partage des familles bourgeoises du XIXe siècle, monopolisation du pouvoir économique par l'homme et spécialisation de la femme dans la sphère culturelle. Ce qui est sûr, c'est que dans le nouveau contexte, surtout quand le salaire est faible, les anciennes prérogatives masculines sont devenues une tâche domestique sans attrait. Quand le mari la prend en charge, la femme semble plutôt satisfaite que sa propre charge domestique soit allégée.

Dans la sous-population correspondant au contexte de « société salariale » Temps2, certes composée de seulement huit couples et n'incluant aucune CS de cadre salarié, l'absence de gestion masculine de l'argent est totale. On note que les deux pères spécifiés par la CS maîtrise-indépendant (Lidia et Souad) ont, comme ceux de la sous-population de Temps1, laissé à leur femme le soin de gérer le budget. On remarquera avec quelle rapidité déconcertante, toutes origines confondues, les hommes les plus attachés à conserver leur liberté plutôt que de se soumettre à la discipline salariale abandonnent aux femmes leurs insignes dès qu'ils se vident de leur substance première, alors que des salariés perpétuent des pratiques qui se figent en pure routine. Le coup d'œil sur les trois sous-populations a aussi l'intérêt de faire entrevoir des transformations structurelles dont le champ excède celui de la famille elle-même pour englober les rapports entre la famille conjugale et la société globale. Le processus transforme subjectivement ce qui avait valeur politique en aménagement interindividuel relevant de la psychologie. Autrement dit, la rationalité calculatrice développée chez les femmes par la gestion du budget, l'autonomisation de la famille conjugale et l'individualisation de ses membres s'organisent dans Temps2 en complexe fonctionnel.

déplacements et liberté de mouvements

L'étude des déplacements familiaux d'immigrés pourrait être abordée de deux points de vue inverses. On prendrait comme point de départ soit les familles — lesquelles font des voyages au pays, s'agit-il de voyages de tous les membres ensemble ou d'une partie d'entre eux? —, soit les contraintes de dates inhérentes aux congés payés des salariés, en particulier quand les entreprises ferment pendant le mois d'août. Puisqu'il s'agit à la fois d'observer la liberté de mouvement du mari, de la femme, des filles à l'intérieur des familles de migrants, et de mettre les transformations des pratiques en corrélation avec les contraintes de la société globale, on a conjugué les deux points de vue.

Quel est le contexte socio-historique? Rappelons que le droit aux congés payés, reconnu en 1936 aux travailleurs salariés par la législation, s'est étendu continûment de 1945 aux années 1960, la pression du mouvement ouvrier rencontrant la logique du compromis fordiste. La durée des congés annuels a été portée pour l'ensemble des travailleurs à trois semaines, puis à quatre semaines¹⁰². Mais les vacances demeurent une pratique urbaine développée surtout chez les cadres et les professions libérales, qui n'atteint massivement les employés et les ouvriers que dans les villes de plus de 100 000 habitants, et qui est ignorée des ruraux.

En 1958, les ouvriers des Houillères de Lorraine partaient peu en vacances. Tandis que chez les ingénieurs les congés d'une durée de 3 à 5 semaines représentent la moitié de l'ensemble, chez les ouvriers les congés d'une durée inférieure à une semaine représentent 64,5%. Le peu de départs en vacances des ouvriers ne s'explique pas uniquement par des raisons d'argent. Un enfant sur dix de ceux qui sont en âge d'aller en colonie de vacances y va, 2% seulement des ouvriers utilisent leur billet de congé SNCF pour 6% d'employés (qui proportionnellement ont plus de voitures), 2 pour mille utilisent «l'épargne vacances». Quelques jeunes vont camper l'été sur la Côte d'Azur, 1% partent aux sports d'hiver.

Si on se déplace mentalement dans le contexte de la France des années 1960, on voit qu'on aurait tort de concevoir les séjours au pays des familles immigrées comme l'équivalent des séjours de vacances estivales des familles françaises rurales et ouvrières. Ces dernières bougent peu et se séparent peu de leurs enfants, elles demeurent dans leur monde familial, tandis que les immigrés doivent se déplacer pour retrouver le monde familial perdu. Ce faisant ils-elles s'acquittent certes de leurs obligations familiales en faisant les visites rituelles, mais dans le même mouvement ils réactivent un bloc de sensations auxquelles concourent non seulement les interactions avec les personnes mais la couleur des choses, l'organisation de l'espace, les senteurs et la langue etc. Trois des enquêtées utilisent le même mot *bain* pour faire comprendre à une étrangère le besoin éprouvé par leur mère de raviver cette sensation immédiate de l'unité du monde, qu'elles éprouvent dans l'espace natal et qui leur manque dans l'immigration. Bref, l'immigration met en mouvement des populations que leur origine rurale prédispose à l'immobilité dans un périmètre spatial familial. Regardons de plus près.

Quelle est la logique des conduites dans la sous-population définie par la dimension «équilibres archémodernes»? Autant qu'on puisse la reconstituer en se fiant aux lambeaux de savoir des enquêtées, elle est différente dans les familles non-maghrébines et algériennes. Dans les premières, la communauté familiale tendant à s'identifier à la famille conjugale, ou bien aucun membre de la famille ne fait de voyages au pays, ou bien toute la famille se déplace. Dans les secondes, la question se pose différemment, à la fois parce qu'à l'origine règne non la famille conjugale mais la vie séparée des sexes, et parce que le rythme annuel des naissances rend coûteux et malcommodes les voyages groupés. Quand les enfants sont petits, seules varient les pratiques des couples.

¹⁰² Le droit est ouvert au salarié ayant travaillé chez le même employeur pendant un mois au moins, mais il n'est acquis qu'au bout d'un an. On s'est référé à un numéro spécial de la revue *Esprit* (juin 1959) titré "Le loisir", n°spécial, juin 1959, notamment à un document intitulé "Dans le bassin houiller de Moselle", pp. 964-970.

La cohabitation conjugale coïncide avec deux modifications possibles des pratiques masculines. L'une n'est pas directement corrélée à la vie de couple mais à l'accès à un emploi de fonctionnaire, qui contraint à inscrire les séjours au pays dans le calendrier salarial et à les faire en été, ou à y renoncer. La contrainte est moins forte pour les salariés des petites entreprises industrielles et surtout des BTP. Il suffit de s'embaucher sur un nouveau chantier au retour. L'autre modification semble à première vue importante parce qu'elle fait entrer le mari dans la vie domestique — il se charge de faire la cuisine pour lui-même et les enfants pendant que la femme séjourne en Algérie dans sa famille —, mais les exemples montrent qu'elle est limitée. Le mari inscrit ses travaux culinaires dans la ligne de gestes déjà pratiqués dans le passé, au temps où il était un travailleur migrant vivant en célibataire, mais non obligatoirement comme le début d'une concertation avec sa femme. Ainsi, quand les enfants sont petits, l'aménagement existe dans les familles rurales de Nora et d'Assia, qui sont l'une de type «acéphale» et l'autre de type «autocéphale» mais dont les deux maris ont vécu en France avant la venue de la femme. Dans la famille citadine de Leïla, il semble inenvisageable, bien que le mari n'ignore pas que sa femme souhaite faire de tels séjours.

Chez les non-maghrébins, les déplacements de la famille d'Isabelle et d'Inès dans le pays d'origine sont hors champ, vu l'interdiction de séjour du père pendant le régime franquiste, ceux des familles de Gabrielle et de Manuela au grand complet ont lieu chaque été, dès les débuts de l'immigration. Chez les Algériens, sauf dans les deux cas cités, les femmes restent en France, qu'elles le veuillent ou non. Les hommes qui n'allaient pas ou allaient peu en Algérie avant la cohabitation conjugale font comme auparavant. Ou jouent le retour de l'enfant prodigue. Tel le père de Malika, demeuré une vingtaine d'années sans donner de ses nouvelles, et qui réapparaît un jour dans sa famille avec une femme (choisie par lui-même) et neuf enfants. A retardement, il abandonne la posture de jeune homme libre pour celle de père de famille se réinscrivant dans la chaîne des générations. Parmi ceux qui avaient l'habitude des voyages hors normes salariales, le père de Saïda (maçon) raréfie ses séjours d'hiver¹⁰³, tandis que celui d'Aïcha (OS) continue à faire en été des séjours de deux ou trois mois. Le premier s'adapte aux normes globales quand il devient ouvrier-fonctionnaire, le second réaménage la famille conjugale en modèle réduit et miroir de la grande famille. Pendant ses longs séjours il emmène les cinq enfants du deuxième lit, tandis que la femme reste volontairement en France plutôt que de s'exposer en Algérie à ce qu'elle appelle des "commérages". La vie séparée des sexes continue.

Quand les filles grandissent, elles restent à Lyon pendant les vacances d'été et mènent la même vie que le reste de l'année, l'école en moins, ou bien elles vont passer quelque temps avec leur mère et leurs frères et sœurs chez une tante immigrée où elles retrouvent cousins et cousines. Une innovation, qui réunit la famille conjugale tout en offrant aux enfants une assez grande liberté de mouvements consiste à installer pour l'été une tente dans un camping des environs de Lyon. Elle est pratiquée dans Temps1 par les parents

¹⁰³ On remarque que cette période ne coïncide nullement avec le calendrier des travaux agricoles qui portait les émigrés du premier «âge» à partir du village après les labours et à y revenir pour la période des récoltes, mais plutôt avec la saison où le travail en plein air est le plus dur en France.

d'Assia (organisation «autocéphale»), dans Temps2 par ceux de Saïda (organisation«acéphale»). Une autre innovation a lieu dans Temps1, qu'on interprétera comme l'extension aux filles, dans certaines familles, de la liberté de mouvements que les usages habituels réservent aux garçons socialisés dans leur classe d'âge, mais interdisent aux filles soigneusement encloses à la maison dès la puberté. Il s'agit de l'envoi des filles en colonie ou en centre aéré. La pratique évidemment minoritaire, est inaugurée par la mère de Nacera et d'Amel — le père ne s'occupe pas des enfants — et par le père d'Assia.

On retiendra que les pratiques sont plus diversifiées dans la population algérienne que dans la population non-maghrébine, il est vrai moins nombreuse que la première, et qu'on n'observe pas de corrélation mécanique entre réaménagement et type de famille. L'une des lignes d'autonomisation des conjoints suit le chemin frayé par la vie séparée des sexes et réserve à l'homme une liberté de mouvements qu'il interdit à la femme — liberté de mouvements d'ailleurs toute relative puisqu'elle se confond avec des séjours dans la famille. Mais la ligne qui passe par la salarisation de l'homme réduit sa mobilité, éventuellement au profit de celle de la femme. On entrevoit également deux lignes d'autonomisation des filles, l'une étendant jusqu'à elles le privilège masculin de la liberté de mouvements au sein de la classe d'âge mais régulant cette liberté dans un cadre institutionnel (la colonie), l'autre alliant le resserrement de la famille conjugale et une autonomie individuelle liée au contexte spatial (le camping familial).

Dans la sous-population définie par la dimensions «société salariale», l'autonomisation de la famille conjugale s'affirme, particulièrement dans la population non maghrébine. Si les primo-immigrés partent tous ensemble chaque été pour le village d'origine (Emilia, Christine), exactement comme ceux d'«équilibres archéomodernes» (Gabrielle, Manuela), quelques familles d'origines diverses de Temps1 expérimentent la mobilité des voyages de vacances, comme sur la lancée du mouvement initial d'émigration en Rhône-Alpes.

Les trois couples qui partent en vacances avec les enfants ne sont pas (ou l'un des conjoints n'est pas) originaires de la région. Quand le père est indépendant, c'est lui qui prend l'initiative, dans les autres cas c'est variable. Ainsi, chez Carole on va camper en Bretagne à l'initiative du père, mais chez Nadine c'est à l'initiative de la mère ouvrière qu'on part pour Royan, pour Bordeaux, pour l'Italie etc.... , et chez Thérèse les parents s'entendent pour partir en Espagne à la mer et accessoirement dans le village de la mère. En revanche, les deux familles de cadre et d'employé ne voyagent pas parce que les parents n'ont pas l'habitude de voyager. La première étant propriétaire de maisons dans la région, Céline et ses sœurs passent leurs vacances dans la maison de la grand-mère paternelle et dans la résidence secondaire près de Lyon. La seconde, la famille d'Anna, passe les vacances à Lyon — à l'exception d'un voyage en Tunisie — parce qu'elle n'imagine pas, semble-t-il, de déplacements autres que les visites familiales et qu'elle n'a pas de parents en France.

Chez les Algériens, on constate une normalisation des pratiques, effet indirect des contraintes salariales fixant les dates des congés en été. La seule différenciation marquée tient aux rapport des familles à la consommation. Tandis que les ruraux partent peu, réglant leurs dépenses en fonction de leurs faibles revenus — et de l'épargne nécessaire

pour construire une maison au pays —, les urbains familiarisés avec l'usage de la monnaie avant l'émigration, agissent comme si le labeur en France pendant dix à onze mois n'avait pas d'autre sens que d'ouvrir les vannes, lors des séjours d'été en Algérie, à la dépense démonstrative.

Les pratiques du commerçant forain père d'Hacina, qui fait des séjours en Algérie en hiver, à la saison où les ventes sur les marchés baissent, celles des parents de Dalila qui partent trois fois en 20 ans, ou de ceux d'Hayet qui font une fois un voyage en voiture en Espagne avec les enfants, témoignent d'une gestion prudente des revenus. Au contraire, les deux couples urbains soutiennent leur rang par la dépense. Les parents de Warda et d'Esma (Temps1 et Temps2) passent tous les étés en Algérie avec les enfants, comblant la famille de cadeaux et "vivant au-dessus de leurs moyens", comme dit Warda.

Les séjours des filles en colonie ou en camp correspondent tantôt, comme on a vu précédemment, à leur accès à une liberté sur le modèle de celles des garçons — Dalila obtient à treize ans l'autorisation de faire un camp en Ardèche comme elle le désire, plutôt que d'aller en Algérie avec la famille — tantôt à une rationalisation de l'existence familiale à l'initiative de la mère. Chargées de gérer à peu près sans aide la vie quotidienne d'une dizaine de personnes, des femmes comme la mère d'Hacina ou celle de Fadila apprennent à mettre en rapport conduite et objectif visé. Certes les objectifs varient. La première envoie ses filles en colonie parce qu'elle pense que c'est mieux pour elles que de rester à la maison, la seconde y envoie les enfants d'âge moyen pour pouvoir partir en Algérie avec son mari, les enfants les plus âgés et les plus jeunes. Mais l'une et l'autre se décollent de l'ici et maintenant pour anticiper. L'autonomisation des enfants, y compris des filles, par rapport aux parents est paradoxalement plus grande dans les familles algériennes que dans les familles non maghrébines. Dans ces dernières, la pratique nouvelle des vacances resserre les membres de la famille autour d'activités récréatives dans l'entre-soi.

Dans les conditions de Temps2, la normalisation des existences dans le cadre de la famille conjugale s'accroît. Les séjours individuels des femmes en Algérie sont peu fréquents mais quand l'une des filles est jugée capable de relayer la mère — Firouz et Souad ont fait cette expérience respectivement à 12 et à 18 ans —, ils apparaissent comme un arrangement familial normal. Les séjours collectifs d'été au pays prennent valeur de séjours de vacances, comme pour les familles immigrés non maghrébines de Temps1.

La liberté de mouvements des filles diminue à mesure que l'emprise exercée par les normes de gestion du temps et par le milieu familial se renforce. La marge de liberté individuelle est plutôt en baisse par rapport au contexte de Temps1. Seule la mère de Naïma accorde à sa fille une liberté dérivée du modèle masculin, en l'envoyant en colonie en Algérie. Les autres filles se divisent en trois sous-populations dont la différenciation n'est pas corrélée à l'origine géo-culturelle. Des parents ruraux comme ceux de Joëlle (CS ouvrier artisanal) ou de Firouz (CS ouvrier-fonctionnaire) évitent les contacts avec les étrangers et gardent les enfants dans l'entre-soi. Les pères de Lidia (CS indépendant) et de Saba (CS ouvrier industriel) jouent le même rôle d'initiateur que le père de Carole, renforçant le lien entre les membres de la famille par le partage d'activités récréatives. Quant aux mères gestionnaires (Souad, Zina), elles forment les enfants à aller à l'école

pendant l'année scolaire et en colonie pendant les congés.

On remarque que Joëlle, confiée à sa tante pendant que ses parents passent le temps des vacances à construire leur maison au village, est moins libre de ses mouvements que Firouz qui accompagne de son plein gré ses parents en Algérie ou qui passe son temps dans le camping à proximité de Lyon où la tente reste tout l'été. Cela dit, pour l'une et l'autre, l'espace se clive tendanciellement en deux blocs qui ne communiquent pas, l'espace de l'entre-soi familial et l'espace où on n'est pas entre soi. A l'opposé, pour des filles comme Saba ou Lidia, les espaces sont multiples et il se parcourent.

Bref, l'organisation des vacances met en lumière la genèse du processus de normalisation qui s'amplifie dans Temps2. La ligne principale d'évolution rabote la liberté dont le représentant masculin du groupe familial avait le privilège dans les sociétés plus simples et distribue l'autonomie de façon plus égalitaire, mais à l'intérieur d'un cadre contraignant. Le couplage du dispositif de la famille conjugale et de la régulation d'une société complexe — gestion du temps, gestion du budget — produit une homogénéisation des pratiques. Alors que dans le contexte Temps1, l'interférence entre des modes de régulation hétérogènes ouvre aux adultes et aux enfants d'origine algérienne des marges d'autonomie qui ne sont pas mécaniquement corrélées à un type d'organisation familiale, dans le contexte Temps2 propice au resserrement familial et à l'homogénéisation culturelle, on entrevoit des différenciations s'organisant en rapport avec les variables agrégées dans les CS, ou en rapport direct avec le mode d'organisation familiale. L'origine géo-culturelle n'a plus de pertinence. L'attachement des ruraux aux espaces familiers se reconduit dans les familles de fonctionnaire ou d'ouvrier artisanaux, tandis que les déplacements pendant les congés sont sous-tendus soit par les pratiques masculines de jeu dans les familles où le père participe à la vie familiale, soit par la logique de rationalisation dont s'imprègnent les mères, dans les familles où elles doivent assumer seules l'ensemble des charges familiales.

logiques des pratiques intra-familiales

se disputer

Les réponses à la question *Diriez-vous qu'il est normal ou pas que dans une famille, on se dispute?*¹⁰⁴ mettent en évidence que le rapport à cette pratique usuelle est différencié.

Dans les conditions correspondant à «équilibrages archéomodernes» Temps1, une ligne de clivage significative recoupe l'opposition organisation «acéphale» vs «autocéphale». Dans les premières familles, les disputes ont la fonction quasi-physiologique de libérer l'énergie pulsionnelle, dans les secondes elles prennent la valeur performative de luttes de rivalité. Comme formulation emblématique du premier modèle, on pourrait choisir celle d'Amel, "ça a besoin d'éclater". Libération d'une tension émotionnelle ou mise en éveil d'une machine humaine assoupie, la dispute n'est pas perçue comme un échange interpersonnel. A la question «est-il normal de se disputer?», Nora répond "il est normal de s'injurier", substituant significativement un verbe à un autre.

¹⁰⁴ Question n°32.

Elle évoque implicitement les rapports entre une mère et une fille, comme le fait explicitement Nacera. L'explosion des affects est admise quand on est dans l'entre-soi, entre femmes, elle ne le serait pas en présence des hommes, dans l'espace public. Mais il n'y a de place nulle part pour un discours qui prendrait pour objet les affects, domaine de la vie privée secrète. Ce discours devient possible dans Temps2. Pour calmer l'excitation émotionnelle, Saïda n'utilise pas le geste vocal de l'injure mais la médiation de la parole-confiance — "moi je me vide". Du même coup, une réserve naît à l'égard de la libération incontrôlée des affects, qu'Amel jugeait saine. Le second type de dispute, qui a cours dans les familles «autocéphales», a valeur de pratique sociale. Il s'agit soit d'affermir sa domination sur autrui, soit de miner la domination d'autrui. Les pères modifient la vie intrafamiliale en participant à son organisation et aux échanges verbaux. L'espace domestique se désacralise. Alors que Nora éprouve un malaise quand sa mère tient tête au père, Malika et Isabelle se démarquent de l'attitude soumise de leur mère — "quand on est toujours d'accord c'est qu'il y en a un qui la ferme"; "à la limite c'est un manque de personnalité" — et Assia décrit l'espace familial comme un champ de bataille où les forts prennent l'avantage sur les faibles ("je me suis disputée avec tout le monde.... moi en plus j'aime bien les rapports de force"). A la limite, dans la bataille verbale, il s'agit d'avoir les moyens de parler plus fort que l'autre.

On observe d'autre part les traces de deux modes hétérogènes de contrôle s'exerçant sur les pulsions. L'exemple de Leïla (famille citadine «autocéphale» Temps1) montre un double réaménagement de la dispute-bataille. De lutte agonistique nue, elle se change en débat argumentatif, et elle provoque un réaménagement de l'ordre antérieur que l'énonciatrice juge comme un progrès. La configuration de la dispute est dessinée par la formulation même : le contexte est précisé, les partenaires sont nommément désignés, le résultat axiologiquement évalué. (1. "entre ma mère et mon père s'il y avait pas eu de disputes il n'y aurait pas eu de séparation ils se seraient emmerdés toute leur vie, je crois qu'ils étaient pas faits pour être ensemble"; 2. "moi et ma mère on se dispute souvent parce qu'on a des idées des fois différentes / des fois je me rebelle quand même mais on s'arrange et on trouve toujours des compromis / finalement, ça avance"). Le parti pris d'une énonciation qui précise les circonstances est en accord avec la valeur pragmatique dont se charge le débat, et avec le risque assumé d'un échec. Si l'accord est impossible, on en prend acte, comme les parents de Leïla en se séparant, ou bien on accepte des compromis, comme font Leïla et sa mère. Cette seconde éventualité est la marque d'une mutation. Si l'échange verbal ne se résout pas en victoire d'un partenaire et défaite de l'autre mais soit en rupture soit en compromis, c'est que la parole peut être désormais mobilisée comme instrument de négociation.

Le discours d'Aïcha (Temps2) illustre au contraire une évolution des manières de faire et des manières de dire, de Temps1 à Temps2, qui noie les pratiques et leur valeur dans un rideau verbal de fumée. Explication psychologisante des disputes ("on a chacun son petit caractère"), parti pris d'euphémisation et d'objectivisation — pas de je-sujet, référence implicite à une norme soi-disant universelle étiquetée «conflits de générations» ("il y a deux générations différentes il y a des différences, on a une conception qui est peut-être complètement différente de celle de la maman de celle du papa"). Le recours paresseux aux généralités a entre autres avantages celui d'éviter le risque de choquer l'interlocuteur. On comparera ce discours vague aux affirmations sans fard d'Amel

(Temps1) se référant à la violence des pulsions comme à un phénomène physiologique qu'il serait malsain de brider¹⁰⁵, ou d'Assia (Temps1) n'hésitant pas à parler de rapports de force. Ce qu'on sait d'Aïcha — on y reviendra ultérieurement — rend probable qu'elle instrumentalisait la dispute pour parvenir à ses fins, mais si l'on se fondait uniquement sur son commentaire, l'interprétation serait hasardeuse.

En résumé, dans la petite population spécifiée par «équilibres archéomodernes», on relève trois phénomènes distincts. Premièrement, dans Temps1 on distingue clairement une dispute-exutoire dans le contexte d'un entre-soi féminin privé d'enjeux de pouvoir, et une dispute-agôn dans une communauté familiale dirigée par le père, à condition que l'équilibre intrafamilial ne soit pas bloqué. Deuxièmement, les discours des filles suggèrent que de Temps1 à Temps2 le contrôle des pulsions se renforce et que les deux modèles de dispute se remanient sous l'effet de nouveaux savoir-faire langagiers. La dispute-exutoire peut se réaménager en parole-confiance, la dispute-agôn peut s'euphémiser. Troisièmement, et dans ce cas il s'agit d'une mutation, la dispute-agôn peut, sous certaines conditions, devenir un dialogue et aboutir à un accord négocié.

Il s'agit maintenant d'observer quel usage est fait des disputes dans la population de «société salariale». On séparera l'étude des énoncés, selon qu'ils sont spécifiés par une origine non maghrébine ou algérienne. La réprobation quasi unanime des non maghrébines à l'égard du manque d'autocontrôle signale le triomphe de la mise à la discipline : tout le monde a appris qu'il convient de bannir les cris et les coups, et de parler correctement. On remarque d'autant mieux les trois réponses qui détonnent. Elles viennent de deux filles de migrants ruraux et d'une fille d'indépendant potentiel et prônent la dispute-exutoire. Les filles de migrants Christine (orig. hispano-italienne) et Emilia (orig. italienne) reconduisent sans vergogne les pratiques de leurs parents ou de leur mère ("dans mon couple, si on se disputait pas c'est qu'on serait malades, il faudrait nous prendre la température"; "et puis il faut gueuler un coup, si si, bah on gueulait tout le temps chez moi, c'était comme ça"), tandis que Carole (orig française) prend le temps de verrouiller l'entre-soi avant de s'abandonner aux éclats de voix ("nous on s'engueule ça pète, je ferme les portes pour pas qu'on nous entende"). Machinale chez les deux premières, la reconduction est délibérée chez la troisième qui a transformé la dispute en scène polysémique. C'est un rituel — on a vu comment il débutait, il a aussi une fin (on se fait un petit mimi et c'est reparti). C'est un reste des duels agonistiques ("ou alors c'est qu'il y en a un qui dit amen à tout"), c'est l'effet de l'individualisation ("on a tous notre caractère"), c'est à la fois une négociation et le piment de la routine quotidienne ("c'est ce qui fait la balance qui met l'ambiance"). Un arrière-plan de matériaux hétérogènes sert de support à une improvisation chaque fois neuve. La libération émotionnelle se mue en pratique artistique. La dispute s'organise presque en *moment*, pour reprendre le nom qu'Henri Lefebvre donnait à la conceptualisation sociologique d'une réalité "dans laquelle l'individuel ne se sépare pas du social"¹⁰⁶. Les réponses données par des filles de salariés industriels se divisent en deux, selon la ligne du clivage exutoire/agôn réaménagée sous une forme si affaiblie qu'on le reconnaît à peine. Le point significatif est que le clivage correspond aux divisions sociales que résumait les CS. Tandis que les

¹⁰⁵ Cf. N. Elias, *La civilisation des mœurs*, trad. franç. 1e ed. 1939, Presses-Pocket, Paris, 1991; N. Elias, E. Dunning, *Sport et civilisation, La violence maîtrisée*, trad. franç., Fayard, Paris, 1994.

filles d'ouvriers, telles Nadine et Sylvie, se réfèrent plutôt à la cause des disputes et mettent en avant les différences des caractères et divergences des points de vue, les filles de salariés non ouvriers, Anna ou Céline, pointent le résultat ("il faut dialoguer trouver une solution", "ça peut aider à mieux comprendre"). La dispute serait un exutoire dans les familles populaires, elle jouerait un rôle régulateur dans les couches moyennes. On notera que le souci affiché de "trouver une solution" ou de "comprendre" le partenaire élimine le conflit comme s'il était obscène. Le consensus prend la valeur floue d'une norme, à la fois présumé, prescription et idéal incontesté.

Dans la population d'origine algérienne au contraire, la dispute-agôn a du sens parce qu'elle est liée à des enjeux sociaux. Disputes à l'intérieur des fratries manifestant des conflits de rivalité latents chez Dalila (CS ouvrier artisanal, famille-association) et Hacina (CS indépendant, organisation «autocéphale»), disputes entre enfants et parents chez Fadila (CS ouvrier, famille-association.). Les enjeux sont d'autant plus mobilisateurs que la famille s'organise en petite communauté effervescente dynamisée par le caractère interpersonnel des relations. Mais l'expérience de Dalila ou d'Hacina est plus proche de celle de Leïla que de celle d'Assia. Il ne suffit plus de parler fort pour s'imposer. Les deux filles réinventent des pratiques verbales et intellectuelles subtiles, totalement ignorées des non maghrébines de la population — mettre en œuvre des stratégies, prendre une distance réflexive, réinventer la rhétorique. On citera le début de la réponse d'Hacina.

— **"Moi je trouve que c'est très normal. C'est très normal parce que... on est extrêmement lié par des choses par des choses de nos origines; du même père de la même mère déjà c'est hyper hyperimportant et forcément c'est un poids. C'est un poids parce qu'il y aura toujours ce désir d'être plus reconnues les unes que les autres par nos parents, parce qu'on a toujours ce même point de ralliement et ce même point de conflit qui sera éternellement existant. J'ai beau dire des tas de choses sur mes parents c'est quand même mes référents et c'est quand même... c'est eux enfin... c'est une référence quoi. Et je pense que dans une fratrie il y a toujours ces espèces de conflits de rivalités parce qu'on va essayer d'être le plus séduisant le plus charmant le plus ci le plus là pour faire plaisir à nos parents, ou bien inversement à tout casser à tout briser parce qu'on n'arrive pas justement à prendre suffisamment de recul ou à essayer de jouer des deux." (Hacina)**

Si ces enjeux n'existent pas, la dispute se réduit à la fonction d'exutoire comme le montre l'exemple de Warda, fille de l'ex-militaire devenu ouvrier, et restée longtemps fille unique. En bref, les différenciations qu'on observe, selon l'origine algérienne ou non maghrébine, correspondent à deux états des rapports sociaux. Quand la famille s'organise à la manière d'une communauté dont le chef exerce un pouvoir à la fois économique et politique, elle est le foyer de luttes de compétition pour un rang donnant du pouvoir, et la

¹⁰⁶ " Dans l'homme socio-individuel, une raison vivante et ordonnatrice tend à distinguer ce qui restait mêlé dans la vie animale (disons par exemple : le repos et la lutte) et aussi à relier ce qui restait séparé (disons : la grâce et la puissance. (...)) De la raison vivante à l'œuvre dans la civilisation, nous dirons ici qu'elle tend à constituer des «moments». Nous n'emploierons pas les termes équivoques de «domaines» ou de «régions» parce qu'il ne s'agit ni d'une théorie de la connaissance, ni d'une ontologie (ou d'une critique de l'ontologie) mais de l'examen d'une réalité qui se présente d'abord sur un plan *sociologique*, dans laquelle l'individuel ne se sépare pas du social.", H. Lefebvre, *La somme et le reste*, La Nef de Paris Editions, Paris, 1959, pp. 642-643.

dispute — ou le dialogue — est une arme dans ces luttes. C'est le seul cas où elle prenne une valeur sociale. Dans tous les autres, qu'il s'agisse d'entre-soi féminin, ou de rapports interindividuels dans le contexte du salariat industriel — intimité de couple, rapports entre parents et enfants ou entre frères et sœurs —, ou bien la dispute oscille entre déversoir de trop-plein pulsionnel et théâtralisation du quotidien, ou bien elle s'affadit en recherche policée de consensus.

On ne sera pas surpris que dans les conditions correspondant à Temps2, l'évolution se confirme. Constatons d'abord la survivance d'un clivage corrélé à l'origine non maghrébine ou algérienne, dans la population spécifiée par «milieux anté-industriels». La fille d'origine française Joëlle récuse la dispute-exutoire sous prétexte qu'elle fait dépenser l'énergie vitale en pure perte ("faut éviter, la vie est courte"), tandis que des filles d'origine algérienne la valorisent en identifiant dispute, dépense affective et lien familial. Firouz l'associe au lien affectif ("quand des personnes s'aiment entre elles, c'est normal") et Souad en fait le ciment d'une cohésion familiale directement branchée sur des ébranlements émotionnels ("se disputer une fois par semaine, ça tient les relations"). Mais le phénomène socialement le plus significatif est le passage au premier plan du clivage corrélé à la différenciation des pratiques socio-culturelles, en l'occurrence des pratiques langagières, selon les milieux sociaux. Zina et Naïma, comme Firouz et Souad, ne pratiquent que la dispute-exutoire. Mais tandis que le discours de Zina présuppose une relation biunivoque entre les mots et la réalité (on gueule, on pardonne, ça soude), Naïma, à la manière de Carole, définit la situation de communication «dispute» comme un agrément piquant qui colore la grisaille de la vie ("ce serait très très monotone, les réconciliations après c'est amusant"). L'opposition rural/urbain issue du passé algérien se redéfinit en opposition socio-culturelle affectivité brute/esthétisation des interactions.

La référence à la dispute orientée vers un objectif se rencontre, dans la sous-population, chez une non maghrébine, Lidia (CS indépendant), et chez deux algériennes, Esma et Saba (CS ouvrier). Les trois enquêtées, comme leurs homologues de Temps1 Céline et Anna, répugnent aux conflits, acceptent la dispute comme un mal nécessaire et soulignent la nécessité de contrôler ses affects — "Reste à voir jusqu'où on peut faire grimper la dispute"; "il faut mettre les choses au point calmement"; "je dis bien un petit accrochage je dis pas la grosse dispute avec perte et fracas les meubles par terre tout ça non, non pas ça". Dans le contexte de Temps2, l'opposition structurelle entre les deux types de dispute tend à se redéfinir en partis pris contraires face à l'irruption de l'émotionnel dans les relations intrafamiliales. Cette irruption est valorisée par les unes, crainte et entourée de garde-fous par les autres. Or, on constate que la valorisation des ébranlements affectifs va avec une socialisation exclusivement maternelle, la méfiance à leur égard avec une socialisation maternelle et paternelle. La ligne de clivage, dont on a repéré qu'elle passait, dans la population salariée non maghrébine de Temps1, entre CS ouvrier et CS non ouvrier passe ici entre deux modes de socialisation familiale¹⁰⁷.

L'opposition structurelle, repérée dans les conditions d'«équilibres archéomodernes» entre deux types de dispute, survit donc aux avatars de leurs réaménagements. Prenons cette permanence au sérieux. Une interprétation plausible du clivage s'originant dans le mode de socialisation familiale, que corroborent notamment les commentaires de Leïla, de Dalila ou de Hacina à propos de leurs usages de la dispute,

est que la socialisation maternelle et paternelle familiarise les sujets parlants à la gymnastique du dialogue interpersonnel, contrairement à la socialisation maternelle, unidimensionnelle. Du même coup, selon le mode de socialisation, les usages domestiques donnent le branle, à travers le dialogue, à un procès d'individuation solidaire du procès d'autonomisation de la langue, et corrélativement à son déploiement dans toutes sortes d'usages, ou au contraire tendent à réduire la langue à un accompagnement sonore et chargé d'affectivité des activités ordinaires. La dualisation des usages de la langue dans les familles serait à l'origine d'un clivage significatif : pérennisation des postures héritées ou au contraire, possibilité d'un remaniement de ces postures.

Concluons que, sans le savoir, en se conduisant en famille à la fois en chefs de communauté familiale et en connaisseurs de la vie dans l'immigration, les «émancipés» algériens du deuxième «âge» ont ouvert à leurs filles, ou plutôt à certaines d'entre elles, l'accès à des compétences cognitives et linguistiques — à des compétences sociales — généralement fermées aux enfants d'ouvriers.

choix de prénoms

«Nommer, c'est toujours classer», disait Lévi-Strauss. On se propose de suivre les lignes sinueuses à travers lesquelles les prénoms se transforment de marqueurs généalogiques en marqueurs sociaux¹⁰⁸. On suivra pas à pas les processus de transformations, en se fondant sur les prénoms réels portés dans les fratries, sur les pratiques en usage dans les familles, éventuellement sur les commentaires des enquêtées.

Dans l'Algérie des années 1960, l'acte de nommer un nouveau-né avait une valeur oscillant selon les familles et les occasions entre une valeur stratégique et une valeur magique. En donnant à un garçon le nom d'un grand ancêtre rendu libre par un récent décès, c'est-à-dire en captant le pouvoir symbolique du nom, on gagnait de vitesse un rival potentiel dans la lignée¹⁰⁹. Et en appelant un nourrisson *l'unique, le chanceux ou la chanceuse* etc, on tentait de lui préparer un avenir heureux. La croyance socialement partagée dans le pouvoir performatif du prénom n'est pas surprenante¹¹⁰. Une perception autonomisée du langage par rapport à l'action implique des conditions favorables, telles

¹⁰⁷ On pourrait rapprocher ces observations des corrélations mises en lumière par les travaux de J. Kellerhals et de son équipe entre les divisions sociales et la différenciation des styles éducatifs. On sait que les différents types d'organisation familiale, construits à partir des interrelations entre les dimensions de régulation, de cohésion et d'intégration, ont été utilisés notamment pour étudier les styles éducatifs des familles. Une corrélation nette a été mise en évidence entre milieux populaires et type «Bastion» (cohésion par fusion ou consensus et régulation normative), milieux de cadres et type «Négociation» (cohésion par autonomie ou spécificité des parties et régulation communicationnelle). J. Kellerhals, "Les types d'interaction dans la famille", *L'Année sociologique*, 1987, notamment pp. 170-174. J. Kellerhals, C. Montandon, "Cohésion familiale et styles d'éducation", *L'Année sociologique*, 1991.

¹⁰⁸ On se limite ici à une analyse des choix de prénoms empiriquement repérés dans la population enquêtée. Sur le choix des prénoms dans les familles maghrébines, cf. J. Streiff-Fenart "La nomination de l'enfant dans les familles maghrébines", *Sociétés contemporaines* n°4, 1990.

¹⁰⁹ P. Bourdieu (1980), pp. 286-287.

l'obligation de se faire comprendre par des locuteurs d'une autre langue que la sienne, ou la familiarité scolairement acquise avec la transcription de la parole vivante en document écrit. A l'opposé, l'existence au sein d'une communauté orale monolingue fait percevoir l'objet et le signe verbal collés l'un à l'autre comme les deux facettes indissociables d'une même réalité. Il semble alors possible que la valeur sémantique d'un prénom se communique directement à la personne qui le porte, ou plutôt qui l'incarne. A condition bien sûr qu'aucun obstacle ne contrarie le phénomène.

Nora et Leïla, nées toutes les deux en Algérie en 1960 et après deux aîné(e)s, donnent quelques informations sur les pratiques alors en usage. Il semble que, dans la paysannerie comme dans les grandes familles, l'attribution du prénom revienne aux personnes tenant une place éminente dans la famille, mais que les usages varient légèrement dans les deux milieux, au cas où la jeune mère et une personne de rang hiérarchiquement plus important penchent pour un prénom différent. Dans les deux familles, à la naissance de l'une des filles, le choix de l'oncle maternel habilité à la nommer et celui de la mère divergeaient. Dans la famille paysanne de Nora, le prénom de l'oncle l'aurait emporté si la mère n'avait émigré dans les jours qui ont suivi son accouchement, avant la déclaration de l'enfant à la mairie. Dans celle de Leïla, un compromis permit de conserver les deux prénoms, mais en réglant leur usage sur le clivage des espaces du dehors et du dedans. Celui du *représentant* de la famille est le prénom officiel, figurant sur l'acte de naissance et utilisé dans le monde social, celui de la mère est réservé à l'intimité domestique. Mais dans la même famille, une divergence entre la mère et sa propre mère, à propos d'un bébé fille, fut tranchée en faveur de la grand-mère. Selon le récit de Leïla, celle-ci prit l'initiative d'aller déclarer la naissance, et la mère entérina le choix.

Le réservoir de prénoms, vraisemblablement constitué chez Nora par les prénoms des ascendants décédés, s'élargit chez Leïla dans deux directions, les prénoms de personnes chères, les prénoms de gloires contemporaines. La fille s'appelle comme la "petite amie" de l'oncle qui l'a prénommée, mais le fils aîné s'appelle Nasser, comme le dirigeant qui incarne alors le renouveau de la puissance arabe, et une autre fille porte le nom d'une chanteuse égyptienne de vaste renommée. Les familles cultivées transposent leur monde de référence de la temporalité de la lignée à l'étendue spatiale du monde arabe, mais elles continuent à croire que l'énergie animant ceux qui parviennent à devenir célèbres, c'est-à-dire puissants, se communique par le nom, par le verbe.

De façon à première vue paradoxale, dans la sous-population définie par «équilibrages archéomodernes», les pratiques des migrants algériens se différencient beaucoup plus entre elles que celles des migrants espagnols et italiens. Alors que ces derniers observent mécaniquement des rituels figés en règles depuis des générations, les

¹¹⁰ "Dans bien des sociétés, le nom participe de façon intime de la personne, il vaut pour elle. Nommer, c'est donc évoquer, faire surgir ou prendre possession. Agir sur le nom, c'est agir sur son porteur. Ainsi s'expliquent des pratiques comme le caractère secret des noms des personnes, des rois ou des dieux, l'utilisation dans les pratiques magiques, notamment d'envoûtement, les tabous qui portent sur la prononciation du nom des morts dont on a peur qu'ils reviennent, des être redoutables (...) ou des rois", B. Vernier, "Fétichismes du nom, échanges affectifs intra-familiaux et affinités électives", *Actes de la recherche en sciences sociales*, 78, juin 1989, p.3.

maghrébins improvisent pour faire face à l'inédit d'un choix à deux protagonistes, le mari et la femme. Provisoirement, les membres éminents de la famille, les cousins et les voisins sont écartés du choix.

Isabelle et Inès retrouvent sans peine les règles d'attribution de leurs prénoms et de ceux de leurs deux frères. Le fils aîné porte le nom de son grand-père paternel et la fille de rang 2 celui de ses deux grands-mères. Le fils cadet porte le nom de son oncle maternel et la fille cadette, celui de la femme de l'oncle maternel, à la fois tante et marraine. "Mon frère il a eu l'oncle et moi la tante", dit Inès.

Les mères de Nora et de Leïla, qui n'ont pu nommer leurs premières filles à leur gré profitent de l'éloignement de la famille pour le faire, soit comme celle de Nora avec l'accord implicite du mari, soit comme celle de Leïla en passant par-dessus son vœu. Celle d'Amel fait de même. Mais, la mère de Saïda (famille «acéphale» Temps2), bien que (ou parce que) chargée du gouvernement de la famille, n'ose pas s'attaquer aux prérogatives masculines, et laisse son mari donner à une des filles le nom de Djenate, en souvenir d'une Jeannette qu'il fréquentait en France avant de se marier. Chez Assia (Temps1), le prénom de l'aînée des enfants et celui des fils est donné par le père, chez Aïcha (Temps2), le nom de toutes les filles est donné par la mère.

Les critères de choix laissent voir à la fois une opposition corrélée à l'origine urbaine ou rurale d'une génération de migrants et vouée à une disparition rapide, et une opposition significative dans la société globale, entre la référence à la culture écrite ou à la culture médiatique. D'une part, on voit l'attirance urbaine pour des signes symboliques se distinguer de l'attirance rurale pour les qualités tangibles. Si les goûts du père et de la mère de Leïla se différencient entre eux, l'un penchant pour un prénom cosmopolite (Sonia) tandis que l'autre reste fidèle aux chanteuses et danseuses égyptiennes, ils s'opposent globalement à ceux des parents d'Assia qui choisissent pour deux de leurs aîné(e)s des noms qui promettent la vigueur corporelle : la mère appelle une de ses filles *la bien portante* (Yasmina) et le père appelle son premier fils *le bon compagnon pour la nuit* (Samir). On n'insistera pas sur l'emploi dissymétrique de la vigueur physique selon qu'il s'agit d'une fille ou d'un garçon. D'autre part on voit une différenciation naissante entre les prénoms arabo-musulmans qu'on découvre en consultant un ouvrage savant et les prénoms des héroïnes de feuilletons qu'on entend à la télévision. Le père d'Assia, qui est lettré et possède un gros livre arabe sur l'origine et le sens des prénoms, appelle une de ses filles *don de Dieu* (Ouahiba) dans un moment de ferveur religieuse, tandis que la mère rurale de Nora, qui ne sait pas lire mais regarde la télévision, appelle une des cadettes Sabrina.

Une interprétation qui constaterait seulement que le cosmopolitisme change de camp, qu'il n'a plus partie liée avec l'élite urbaine mais avec la masse téléspectatrice, serait insuffisante. Le rapport au langage se complexifie. L'apparition d'un nouveau critère de choix, la texture phonique du prénom indique que la dimension poétique du langage est en train de s'autonomiser¹¹¹. Des mères se mettent à choisir un prénom uniquement

¹¹¹ "Toute tentative de réduire la sphère de la fonction poétique à la poésie, ou de confiner la poésie à la fonction poétique, n'aboutirait qu'à une simplification excessive ou trompeuse. (...) Cette fonction, qui met en évidence le côté palpable des signes, approfondit par là même la dichotomie fondamentale des signes et des objets.", R. Jakobson, *Essais de linguistique générale*, éd. poche Points, Paris, 1970, p.218.

parce qu'elles en aiment la sonorité. C'est le cas de la rurale algérienne mère d'Amel, qui donne à une fille celui d'une ancienne voisine de village (Zaïa), et de la rurale italienne mère de Gabrielle, qui donne aux cadets des noms qu'elle a entendus en France (Denise, Patrick). En se détachant de la personne, le prénom devient tendanciellement un bien possédé par celle qui le porte. La voie est ouverte pour des jeux stratégiques d'un nouveau type.

Deux univers de référence entrent potentiellement en compétition. A un pôle, le prénom donné à l'enfant l'inscrit explicitement dans un espace-temps transcendant l'ici et maintenant; il est censé donner sens à son existence en le reliant à des personnes et à des groupes transindividuels qui peuvent bien sûr excéder les limites de la famille. A l'autre pôle, le prénom choisi selon des préférences individuelles subjectives — à la limite, marquage par les parents du bien personnel précieux que représente l'enfant — aboutit par une série de médiations à inscrire le nouveau-né dans l'espace-temps spécifique d'une génération et d'un milieu social et culturel. Par rapport à ces deux pôles, on se propose d'observer comment s'organisent les pratiques dans chacune des deux sous-populations familiarisées avec l'économie monétaire et avec la famille-association conjugale, et différenciées entre elles par l'origine géo-culturelle et par les CS.

Dans la population définie par la dimension «société salariale» Temps1, on distingue plusieurs lignes de différenciation. D'une part, les critères des deux familles ouvrières d'origine française ne relèvent pas du même univers de référence. A la CS ouvrier artisanal est corrélé le choix d'un prénom introduisant l'enfant dans un groupe défini comme catholique et français, à la CS ouvrier industriel, le choix de prénoms aux sonorités plaisantes. En observant de près les conditions d'attribution des prénoms, on constate que l'opposition choix masculin vs choix féminin est plus pertinente que celle des CS. Chez Carole, les parents donnent d'un commun accord à la fille aînée le prénom d'une tante religieuse, mais quand il s'agit des cadets, la mère peut donner à sa fille le prénom qu'elle a vu briller sur une enseigne de magasin, mais elle n'est pas autorisée à prénommer son fils Emmanuel. Le père récusé un prénom qu'il juge non français et nomme son fils Hervé. Chez Nadine, le père n'intervenant pas, la mère peut choisir selon son goût, passant outre aux éventuelles réticences des uns et des autres. Chez les migrants, les désaccords quand il y en a n'apparaissent pas entre le père et la mère, mais entre les parents et les enfants. Christine, que son prénom inscrit dans la généalogie familiale, prête à cette pratique la légitimité de l'ordre traditionnel — "comme on est issu donc de traditions méditerranéennes alors ça y a pas de problème" — tandis que Thérèse regimbe devant son prénom à connotation religieuse — "moi j'ai toujours dit à ma mère que j'aimais pas mon prénom qu'elle aurait pu choisir autre chose". Dans la famille italienne, les traditions sont plus labiles que dans les familles espagnoles. Si l'aînée est appelée Emilia comme sa grand-mère et comme une aïeule dont on peut encore voir la tombe dans le cimetière du village, la cadette née en France est prénommée Sylvie par sa sœur, comme une chanteuse à la mode.

Des décalages homologues entre parents et enfants existent dans les familles algériennes. Rappelons d'abord que dans cette population, contrairement à ce qu'on a vu chez les migrants espagnols et italiens, les prénoms ne sont pas toujours choisis par les parents. Ou plutôt les pères dénomment les fils et parfois la fille aînée, alors qu'il arrive

aux mères de faire appel à une grand-mère de l'enfant, à une amie, à une voisine, non sans changer parfois au dernier moment le prénom envisagé, comme le raconte Hacina. Tout se passe comme si les conduites des mères définies par «équilibres archéomodernes» Temps¹, celles de Nora, de Leïla, d'Assia, d'Amel, étaient conjoncturelles, corrélées au plaisir d'une indépendance toute neuve ou à l'isolement, et qu'elles disparaissent quand des relations amicales ou de voisinage se tissent entre les femmes. Ces relations élargissent le champ des références. La mère de Dalila, transplantée en Algérie en milieu urbain, loin de la famille, écoute la suggestion d'une voisine. L'exemple est intéressant, parce que le prénom proposé cesse de relier symboliquement l'enfant aux ancêtres de la famille pour la relier à la nation algérienne.

— **"Je crois qu'à sa naissance on savait pas trop comment on allait l'appeler et une vieille dame, une voisine est venue en disant : "Mais il faut l'appeler Houria parce que c'est la liberté bientôt pour nous". (Dalila)**

Quand les aîné(e)s des enfants tentent d'infléchir le choix de la mère ou du père, — c'est le cas dans la famille d'un émancipé-indépendant (Hacina) et dans celle d'un affilié-salarié (Fadila) —, leur jugement axiologique se fonde implicitement sur la proximité ou la distance phonique du prénom avec des vocables français. D'où la faveur des prénoms féminins Linda et Sabrina, et du prénom masculin Mehdi élu par les enfants des deux familles. Fadila laisse entendre qu'elle-même et ses frères et sœurs n'acceptaient pas le prénom choisi par le père pour son treizième et dernier enfant, à cause de sa sonorité : "il voulait l'appeler quelque chose comme *Sader*". Pour les enquêtées, la référence linguistique spontanée n'est pas la langue des parents mais celle dans laquelle elles communiquent, le français. La perméabilité des parents à leurs exigences est inégale selon le sexe du nourrisson et selon la famille. Dans les deux exemples rapportés, la victoire des enfants a été partielle quand il s'agissait d'un garçon. Chez Fadila, il y a eu transaction. Le père a refusé Mehdi mais a accepté de remplacer Sader par Akil. Chez Hacina, il y a eu un compromis comme celui mis en place en Algérie chez Leïla. Le prénom donné par les sœurs ne dépasse pas la clôture de l'intimité familiale, tandis que le prénom de Nasser choisi par le père — qui n'avait pu le donner à un fils avant la naissance en 1981 de son huitième enfant, dix ans après la mort du héros — est le prénom de l'espace social. Mais quand il s'agit d'une fille, les vœux des sœurs ne rencontrent pas d'obstacle.

Un point commun rapproche les quatre familles ayant choisi, pour au moins une fille, un prénom qui sonnait bien à l'oreille ou que portait une vedette. L'origine géo-culturelle et la PCS du père sont certes différenciées chez Nadine, Carole, Emilia et Hacina, mais dans tous les ménages la gestion de l'argent revient à la mère. La rencontre incite à rendre compte de l'homologie des pratiques par l'unité du principe sous-jacent. Dans l'euphorie de la croissance économique, un grand mouvement de confiance dans l'amélioration progressive des conditions de vie dévaluerait la référence au passé ancestral. Les pères la conservent pieusement pour leurs fils, mais les mères et les enfants sont prêts à la balayer.

Ce passé sert au contraire de support à la définition sociale de soi dans les familles salariées, où l'on a vu des maris conserver l'ancienne prérogative masculine sur l'argent sans y être contraints par un impératif pratique, où les femmes sont donc restées à l'écart

du maniement des ressources monétaires. Ni l'origine, ni la place sociale définie par PCS du père n'ont en elles-mêmes de pouvoir explicatif, parce qu'elles laissent échapper la dimension dynamique. Il est vraisemblable que la platitude de l'existence empirique et/ou les déceptions d'une trajectoire sociale descendante portent à transmuier les objets de langage que sont les prénoms en biens symboliques. A la naissance de Céline, premier enfants du couple, un désaccord apparemment minime se cristallise entre un père actif, ingénieur de production, et une mère inactive qui se fantasme en artiste à la carrière contrariée. Le choix du père entérine les valeurs de progrès portées par la modernité — il se porte sur le prénom de la vedette du moment Brigitte Bardot —, la mère opte pour la sonorité douce d'un prénom surtout pas à la mode. Le père d'Anna — le pseudonyme, très mal choisi, trahit le véritable prénom au lieu de le transposer — mobilise ses connaissances en italien et en latin pour donner à sa fille aînée un prénom original. Bref, dans le contexte de Temps1, les prénoms tendent à prendre deux valeurs métaphoriquement opposées. Les uns plébiscitent les conquêtes à base économique de la modernité, les autres se prévalent des antiques héritages.

Dans la petite sous-population de Temps2, on se centrera sur quatre exemples de familles d'origine algérienne, qui mettent évidence l'hétérogénéité des critères de choix selon que les parents ont immigré dans les conditions du deuxième «âge» ou dans celle du troisième. On comparera les logiques de choix dans les cas de Zina et de Saba (deuxième âge) et dans ceux de Souad et d'Esma (troisième «âge»).

Dans le cas de figure où le prénom inscrit l'enfant dans la société du présent, la comparaison portera sur Zina et Souad. Quand Zina est née dans l'Algérie intérieure, en 1964, son grand père imaginait un avenir ouvert. Il donna à l'enfant un prénom qu'il jugeait moins "vieillot" que celui choisi par la mère. Celle-ci répond au prénom maternel dans l'intimité familiale, mais dans l'espace social elle porte un prénom que le grand-père avait voulu ouvert à la modernité, ce qui l'autorise implicitement à configurer son destin autrement que le destin maternel. A l'inverse, le père de Souad, née en France en 1970, voulait perpétuer la dévolution des filles à la famille. Comme son frère aîné, la fille a deux prénoms, l'un donné par la mère et l'autre par le père. Mais tandis que la répartition entre prénoms et espaces suit le modèle attesté en ce qui concerne le garçon, elle en prend le contre-pied dans le cas de la fille. Le prénom valide dans l'espace extra-familial est celui qui a été donné par la mère, le prénom valide dans l'espace domestique est celui qui a été donné par le père. Ce dernier ne pourrait pas dire plus clairement qu'il limite l'usage du prénom maternel aux obligations scolaires pré-matrimoniales, et circonscrit le destin social de sa fille au champ familial.

Dans le cas où le prénom vise à insérer l'enfant dans un réseau de liens qui transcende le présent, la comparaison portera sur Saba et Esma. La postulation implicite correspond tout à fait aux pratiques empirique de la mère de Saba, telles que les décrit sa fille. En se référant à des interactions personnelles et à des rêves, la mère construit à l'aide du prénom un édifice imaginaire de liens souples reliant l'enfant à naître à des morts et/ou à des vivants, à des personnes de la famille et/ou à d'autres personnes, au passé et/ou au présent. La fille recode cette logique de mise en rapport du passé et du présent, du proche et du lointain en antidote au règne de la rationalité économique et de l'amnésie. Rien de semblable chez Esma, dont les parents sont parvenus à occuper en Algérie une

position avantageuse. Ils font d'une pierre deux coups. En donnant à la fille aînée le prénom de la grand-mère paternelle, ils la parent en même temps d'un prénom ancien et rare (le pseudonyme a probablement été mal choisi), un prénom qui distingue celle qui le porte. Celle-ci se plaît à raconter la légende attachée au prénom, bien symbolique dont elle a hérité légitimement

Les comparaisons donnent une idée de la normalisation qui s'opère de Temps1 à Temps2. Insistons sur deux des aspects repérés, au risque de caricaturer. Affaïssement du désir de sortir symboliquement du petit monde de l'entre soi familial, que manifestaient dans Temps1 le choix de prénoms captant la modernité, prénoms de vedettes ou prénoms aux sonorités plaisantes, notamment de la part de femmes et de jeunes. Et surtout, valorisation des possessions figées, des avoirs, plutôt que des interactions personnelles directes.

Concluons brièvement. L'exploration des modes d'organisation et des pratiques familiales montre la validité des grands axes de structuration retenus pour décrire l'objet-population : on décèle une homologie entre les différenciations des pratiques et des dispositions et les oppositions distinctives conceptualisées.

Ces différenciations n'ont pas toutes le même statut. Il est nécessaire de distinguer nettement le conjoncturel du structurel. Dans le contexte de Temps1, certaines mères d'origine algérienne ont vécu un «moment» exceptionnel à plusieurs titres. Leur libération précoce de la tutelle de la belle-mère s'est rencontrée temporellement avec les espoirs nourris par la guerre d'Indépendance et avec la métamorphose imprimée en France aux styles de vie, dans les conditions articulant croissance économique, accès à la grande consommation, encadrement par l'Etat social. Cette dynamique conjoncturelle les a encouragées à des innovations mineures — telle ou telle a pu choisir elle-même le prénom de sa fille —, elle n'a pas fait bouger à elle seule l'ensemble de dispositions intériorisées. Dans ce même contexte de Temps1, les familles de migrants se sont organisées de façon différentielle. Dans une première organisation qu'on a dénommée «acéphale», la vie au quotidien de la maisonnée est régulée par la mère exclusivement; dans une seconde qu'on a dénommée «autocéphale», le père exerce personnellement l'autorité et participe à la vie familiale. On aura à examiner dans quelle mesure cette opposition est corrélée à l'incorporation par les filles de structurations mentales différentielles.

chapitre 2. l'objet-lycée

Toutes les enquêtées d'origine algérienne (19 sur 21) et la plupart des enquêtées d'origine non maghrébine (9 sur 14) admises dans un 2d cycle long menant à un BSD ou à un BTn sont entrées en 2de entre 1975 et 1987 au lycée Pierre Brossolette, à Villeurbanne. L'option arabe commençant offerte en 2de dans l'établissement à partir de 1976 a attiré année après année un petit contingent d'élèves d'origine algérienne, tunisienne, marocaine. Plus généralement, la période de scolarisation de la population de l'enquête concorde avec une refonte du système scolaire : d'une part, les lycées

secondaires allant de la 6e à la terminale se sont transformés en lycées d'enseignement général et technique accueillant des élèves qui avaient accompli une scolarité de 1e cycle dans un collège; d'autre part, la réforme Haby, appliquée pour la première fois en 2de à la rentrée 1981, a mis fin à l'autonomisation partielle du système scolaire par rapport à la société globale. Dans un premier temps, on analysera les stratégies mises en œuvre par les dirigeants de l'établissement pour tirer des réformes ce qu'il estimaient le meilleur parti possible. Dans un second, on situera la population de l'enquête par rapport à un échantillon d'élèves de l'établissement.

2.1. mutation du système scolaire et logique d'établissement

On se propose de repérer d'une part quelle était la place du lycée Brossolette par rapport aux lycées du département du Rhône et quelles ont été les incidences des réformes sur son organisation pédagogique (filiales et sections offertes); d'autre part quelle a été la politique menée localement dans l'établissement dans le contexte de ces réformes, et quels effets indirects cette politique a pu avoir sur les scolarités des enquêtées.

2.1.1. égalisation des chances et concurrence sociale

Rappelons que les réformes du début des années 1960 ont ouvert la voie à une transformation radicale de l'économie du système scolaire. Il se composait de deux secteurs à peu près étanches destinés chacun à une clientèle sociale prédéfinie, le primaire aux enfants du peuple, le secondaire aux enfants des classes supérieures, et d'un troisième secteur directement lié à la production économique, le technique-professionnel. Il s'unifie en un système organisé verticalement en trois niveaux — élémentaire, 1e cycle, 2d cycle — et transversalement en filiales diversifiées et hiérarchisées. Il ne s'agit pas d'un simple réaménagement technique, mais d'une mutation. Le désenclavement de l'espace scolaire y introduit des tensions homologues à celles de la formation sociale globale. A la contradiction entre idéologie démocratique et division du travail inégalitaire, répond désormais dans l'école le dispositif formé par son unification et ce que B. Charlot a appelé la "différenciation hiérarchisante" ¹¹² des filiales. Mais la transformation ne s'est pas faite d'un coup.

L'impulsion est venue du monde extra-scolaire. L'enjeu de la réforme était politique. Il s'agissait d'adapter la formation générale et professionnelle des jeunes aux besoins d'une économie capitaliste moderne, c'est-à-dire d'augmenter le nombre global des diplômés tout en diversifiant les niveaux et les voies de qualification ¹¹³. Ces besoins ont été satisfaits. La transformation de la population active au cours des quinze premières années

¹¹² Je m'inspire ici des analyses de Bernard Charlot, *L'école en mutation*, Payot, Paris, 1987.

¹¹³ "La conviction générale est que la France a dans ce domaine un immense retard à combler. Le rapport de la commission du IVe Plan, publié en 1961, s'achève sur ce constat de retard : la France formera en 1970 moins de diplômés, par rapport à sa population, que l'URSS n'en a formé en 1960, et la comparaison avec les Etats-Unis est plus accablante encore.", A. Prost, *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France*, t.IV, "L'école et la famille dans une société en mutation", Nouvelle librairie de France, Paris, 1981, p. 258

de la réforme montre l'ampleur du réaménagement structurel qui a accompagné la croissance économique ¹¹⁴.

La réforme scolaire a été voulue par le chef de l'Etat arrivé au pouvoir en 1958, réalisée autoritairement dès le début de la Ve République, présentée comme une réforme démocratique. Alors que les multiples projets conçus pendant la IVe n'avaient pas trouvé de majorité parlementaire pour les voter, le projet élaboré sous la direction du recteur Capelle ¹¹⁵ a pris force de loi. Les discours politiques de l'époque mettaient en avant l'ouverture du second degré à tous les enfants. Et il est vrai que le 1^e cycle du second degré s'ouvrait aux enfants de toutes les classes sociales. Le train de réformes Berthoin-Fouchet de 1959-63 supprimait l'examen d'entrée en 6^e et prolongeait la scolarité obligatoire jusqu'à 16 ans (prolongation réalisée seulement en 1971).

Mais en même temps cette scolarité «moyenne» de quatre ans — un cycle d'observation de deux ans suivi d'un cycle d'orientation de deux ans également — qui s'accomplissait désormais dans des établissements particuliers, les CES et les CEG, devenait une sorte de gare de triage à bifurcations échelonnées. A la fin de CM2 les élèves étaient répartis une première fois, en fonction de leurs résultats scolaires, dans les trois filières hiérarchisées du collège — filière I : enseignement long, filière II : enseignement court, filière III : section préprofessionnelle des classes de transition et des classes pratiques; ils l'étaient à nouveau en fin de 5^e; ils étaient enfin aiguillés dans trois directions possibles à la fin du cycle, mais cette fois l'aiguillage était doublement hiérarchisé. Les voies se différençaient par la durée de la scolarité et par les diplômes finaux : 2^d cycle long de trois ans validé par un baccalauréat général ou un baccalauréat de technicien, 2^d cycle court de deux ans validé par un diplôme technico-professionnel de CAP et/ou de BEP, envoi direct à la "vie active" ou à la FPA à l'issue du 1^e cycle. Les élèves orientés vers un 2^d cycle court ou long l'étaient plus précisément vers une formation spécifique ou vers une filière, en fonction des vœux déclarés et des résultats scolaires, mais aussi, d'une dimension passée sous silence, le nombre de places d'accueil. Et il n'y avait pas de passerelles permettant d'obliquer en cours de route vers une filière placée plus haut dans la hiérarchie. L'ouverture du 1^e cycle se refermait comme une trappe au bout de deux ans.

En 1975 étaient diffusées des "Propositions pour une modernisation du système

¹¹⁴ Quelques chiffres. "La proportion des salariés inférieure à 50% de la population active en 1936 est passée de 60% à 83% entre 1958 et 1975. Ce phénomène massif s'explique par la réduction entre 1954 et 1972 de la moitié du nombre d'agriculteurs et d'un quart du nombre des patrons de l'industrie, de l'artisanat et du commerce. Cette liquidation des classes moyennes traditionnelles aboutit au rapide développement des couches intermédiaires nouvelles salariées. Le nombre des cadres supérieurs et moyens et des professions libérales fait plus que doubler. Le nombre d'employés croît de 50%, alors que le nombre d'ouvriers croît légèrement et que la classe ouvrière mue profondément avec les développements contradictoires de la division du travail : plus grande parcellisation des tâches, déqualification des ouvriers spécialisés et relèvement du niveau technique des ouvriers professionnels.", J.P. Scot, "La voie française du capitalisme", in *La France contemporaine, Identité et mutations de 1789 à nos jours*, Editions sociales coll. "essentiel", Paris, 1982, , pp.115-116

¹¹⁵ Cf A Prost, "Décision et non-décision gouvernementale. La politique gaullienne d'éducation de 1962 à 1968." in *Education, société et politiques*, Paris, Seuil, 1992, pp. 98-112.

éducatif français". L'objectif explicite du ministre Haby était de répondre aux "deux exigences distinctes et même apparemment contradictoires, qu'imposent, d'une part la recherche de l'égalité des chances scolaires, et, d'autre part, la nécessité de maintenir à toutes les étapes scolaires le plus haut niveau possible de formation."¹¹⁶ . Aux critiques qui lui reprochaient d'ignorer le rapport entre réussite scolaire et contexte familial et social, il répondait que "ces inégalités se traduisent d'abord dans les tout premiers apprentissages" et que l'effort maximum pour compenser les inégalités sociales devait être entrepris au niveau de l'école maternelle et élémentaire. Aux niveaux suivants, l'important était d'éviter les orientations définitives trop précoces. C'est pourquoi, tant au collège qu'au début du 2d cycle menant aux BSD et BTn, il remplaçait les filières par des «trunks communs» assortis de systèmes d'options.

La réforme Haby des collèges est entrée en application en 1977. Les établissements du premier cycle, CES et CEG, perdaient la trace de leur lien originel soit avec l'enseignement secondaire soit avec l'enseignement primaire; soumis au même régime juridico-financier ils prenaient tous le nom de *collèges*. La nouvelle organisation pédagogique maintenait la filière III¹¹⁷ mais supprimait la distinction entre filières I et II. Conformément aux principes de 1975, le dispositif majeur était l'unification du système. La longue citation qui suit montre comment s'articulent, dans le texte officiel, *même* type de formation, *même* type d'établissement, *mêmes* chances pour *tous*.

Un même collège pour tous Tous les élèves recevront désormais, pendant les quatre années du collège, le même type de formation. Pour en unifier le cadre, un seul modèle d'établissement accueillera les élèves : le collège, se substituant aux CEG, CES et premiers cycles des lycées. S'appuyant sur le savoir acquis à l'école élémentaire, le collège offre à tous les élèves : — un capital commun de connaissances de base et de méthodes de travail, constituant une formation générale de type secondaire; — en plus, à partir de la troisième année, des activités complémentaires optionnelles préparant les choix à venir et diversifiant la formation de base. Le collège donne ainsi à tous les élèves les mêmes chances, sans les orienter prématurément, mais prépare les choix d'orientation qui seront à faire à l'issue du collège. (...) Désormais tous bénéficient des mêmes enseignements, et donc des mêmes chances¹¹⁸ .

Le Ministre ignorait la crise économique qui débutait. Il se référait explicitement au thème de l'égalisation des chances popularisé dans un contexte où s'étaient combinées croissance économique continue, croissance de la scolarisation et idéologie du progrès. La force idéologique qu'a eu ce thème, au-delà même des milieux enseignants, est

¹¹⁶ "Le courrier de l'Education", *bulletin d'information du Ministère*, n°5, 17 mars 1975, p.4.

¹¹⁷ La filière III a continué à accueillir, dans des classes appelées CPPN (classe préprofessionnelle de niveau) et CPA (classe préparatoire à l'apprentissage) mais qui n'avait plus de préprofessionnel que le nom, un nombre croissant de jeunes, rétifs aux contenus et méthodes de l'apprentissage scolaire, et qui n'apprennent rien à l'école.

¹¹⁸ "Le Courrier de l'Education", n°27, 29 mars 1976, p.7. On a cité intégralement la partie initiale de l'exposé des motifs. ***Le Ministre passe sous silence que la nouvelle organisation permet de limiter les dépenses. Le volume des heures de soutien ou de renforcement prévues est moindre que le volume antérieur des heures de dédoublements, supprimés notamment en français.***

aisément compréhensible. Non seulement il légitimait les revendications des enseignants en moyens accrus, mais il résolvait — verbalement — la contradiction entre démocratisation et hiérarchisation des filières. Les jeunes avaient tous accès à la même course d'obstacles et ils bifurquaient vers des parcours divers plus ou moins difficiles, en fonction de leurs capacités et de leurs goûts. Tout allait donc pour le mieux dans le meilleur des mondes démocratiques puisqu'à l'issue chacun(e) y trouverait une place à la mesure d'un mérite éprouvé par l'école, au lieu d'être assigné(e) par les hasards de la naissance à la place qu'occupaient ses parents ¹¹⁹. La croyance présupposait la fixité de la valeur d'échange des diplômes scolaires sur les marchés du travail, erreur compréhensible quand on se bornait à constater leur valeur dans les années 1960, sans se rendre compte qu'elle tenait à une rareté organisée par la fermeture antérieure du secondaire, et qu'elle allait décroître à mesure qu'augmenterait le nombre des diplômés si la demande du marché du travail se rétrécissait au lieu de se développer. Elle présupposait aussi que les verdicts scolaires mesurent le mérite personnel des élèves et rien d'autre. Comme on sait, cette foi naïve en la valeur objective de ces verdicts a été plus qu'entamée par les conclusions convergentes de divers travaux sur l'école qui ont paru dans les années 1970 ¹²⁰. L'une des conclusions sapait la croyance en l'égalisation progressive des chances : les transformations du système avaient bénéficié prioritairement aux enfants des classes sociales les plus familiarisées avec l'école et non aux enfants des classes populaires ¹²¹.

Une parade a été de revendiquer non plus l'égalité des chances mais "la réussite pour tous". Le caractère illusoire du slogan a été mis en évidence par B. Charlot :

"Ainsi, la principale association de parents, la FCPE, revendique "la réussite pour tous". Si réussir, c'est maîtriser certains savoirs, se construire une personnalité cohérente, se situer dans le monde, dans le temps et dans sa propre vie, l'école, à coup sûr, a pour devoir de faire réussir tous les enfants. Mais on ne peut faire abstraction du rôle de l'école dans l'insertion professionnelle et sociale des jeunes (...). Or, si réussir, c'est aussi réussir socialement grâce à l'école, il faut bien comprendre que dans une société hiérarchisée et concurrentielle, cela

¹¹⁹ C'est l'idéal exprimé par la Commission Langevin-Wallon qui axe son projet de réforme (1947) sur la nécessité de promouvoir l'égalité des chances et de mettre chacun "à la place que lui assignent ses aptitudes". Cf V. Isambert-Jamati, *Les savoirs scolaires*, Ed. Universitaires, Paris, 1990, p. 22.

¹²⁰ P. Bourdieu, J.C. Passeron, *La reproduction*, éléments pour une théorie du système d'enseignement, Ed. Minuit, Paris, 1970; C. Baudelot, R. Espabiet, *L'école capitaliste en France*, François Maspero, Paris, 1971; F. Œuvrard, "Démocratisation" ou élimination différée", *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 30, novembre 1979. Cf également A. Prost, *L'enseignement s'est-il démocratisé?* PUF, Paris, 1^e éd. 1986, 2^e éd. 1992.

¹²¹ Ainsi, entre le début des années 1960 et celui des années 1970, le chiffre d'enfants d'ouvriers et d'agriculteurs scolarisés a augmenté de 70% en 3^e, mais de 20% en 2^e. Cette minorité fréquente majoritairement l'enseignement technique long, tandis que le poids proportionnel des enfants issus des catégories supérieures augmente dans les sections d'enseignement général, particulièrement dans la section C. M Duru-Bellat, *Le fonctionnement de l'orientation, Genèse des inégalités sociales à l'école*, Neuchâtel-Paris, Delachaux et Niestlé, 1988, pp. 28-29, ouvrage dont j'ai suivi les indications pour analyser les procédures d'orientation.

signifie réussir mieux que les autres. C'est bien cela en effet que beaucoup de parents attendent de l'école : qu'elle assure l'avenir de leurs enfants en les plaçant dans le peloton de tête, en les faisant réussir mieux que les autres. Le problème, c'est qu'il est par définition impossible de faire réussir tous les enfants mieux que les autres. Si la réussite scolaire doit aussi impliquer la réussite sociale, une société hiérarchisée et concurrentielle ne peut satisfaire la revendication d'une réussite pour tous. Or, dès lors que la réussite sociale suppose la réussite scolaire, tous les parents exigent que leurs enfants réussissent à l'école. Il y a là une contradiction majeure de la forme éducative elle-même¹²².

L'aiguillon de la compétition n'était certes pas étranger au système scolaire antérieur aux réformes des années 60, écoles primaires espérant chacune qu'un(e) de leurs élèves serait premier(e) du canton au CEP, ou grands lycées de Paris et de province rivalisant par élèves interposés aux concours d'entrée aux grandes écoles. Mais la réussite scolaire n'était pas branchée sur la réussite sociale. A la limite, les candidats étaient comme les champions de leur établissement concourant pour la gloire, puisque le seul fait de fréquenter un établissement de l'ordre primaire, secondaire ou technique indiquait à chacun le destin social qui lui était promis et que le parcours scolaire, sauf dans des cas marginaux, ne déterminait pas ce destin¹²³. *Primus inter pares*. De même, dans les sociétés explicitement fondées sur les hiérarchies de naissance, roturiers et aristocrates ne luttent pas ensemble.

du lycée secondaire à l'établissement de second cycle

Par quelles transitions et avec quels effets l'enseignement dit secondaire est-il passé d'une logique de monopole à une logique d'unification et de concurrence? A première vue, les lycées «secondaires» ont été profondément bouleversés au tournant des années 1960-70. Par la réforme de 1965 qui les amputait de leur premier cycle et les mêlait avec les établissements techniques dans un second cycle banalisé, et par les nouvelles procédures d'orientation (NPO) de 1973 qui les dessaisissaient de tout pouvoir sur l'orientation des élèves en 2de. En réalité, la persistance du cloisonnement entre les filières rendait l'unification du second cycle toute formelle, et la reconduction d'année en année dans chaque CES ou CEG des pratiques locales d'orientation préparait la reconduction, dans le lycée de rattachement, du schéma organisationnel de l'année précédente. L'espace ne s'est constitué en champ concurrentiel qu'avec la réforme qui a fait de la 2de un «tronc commun» menant aux baccalauréats généraux et aux BTn tertiaires. Encore ne l'est-il devenu que partiellement. C'est ce qu'on se propose de montrer à partir de l'exemple empirique des lycées du Rhône, et en particulier du lycée

¹²² B. Charlot, (1987), p.111.

¹²³ Le petit nombre, dans la première moitié du XXe siècle, des jeunes d'origine populaire qui se sont élevés socialement en franchissant le fossé entre enseignement primaire et enseignement secondaire, est connu. Le nombre des bourses donne l'ordre de grandeur. Selon les chiffres que rapporte Antoine Prost, il a été distribué 4 177 bourses secondaires dans la période entre 1892 et 1895. En 1911, les fonctionnaires reçoivent 51% des bourses distribuées, les cultivateurs, artisans et ouvriers 20%. *Histoire de l'enseignement en France, 1800-1967*, A. Colin, Paris, 1968, pp. 327-328.

Pierre Brossolette. Auparavant, on rappellera brièvement la naissance et les transformations du 2d cycle.

l'organisation des filières

La voie de l'unification du second cycle a été ouverte par l'alignement de cursus et de diplômes de l'enseignement technique sur ceux de l'enseignement secondaire ¹²⁴. Originellement il n'y avait pas de pont entre les deux types d'enseignement, puisque les formations du technique commençaient en 4e, duraient trois ans, étaient certifiées par des brevets de technicien. Mais dès l'après-guerre, le technique a mis fin au monopole du secondaire sur la préparation du baccalauréat en créant pour les bons élèves deux baccalauréats originaux, maths-technique et technique économique. Et la réforme de 1959 a transformé les brevets de technicien en baccalauréats de technicien. On pourrait dire que la réforme de 1965 a seulement pris acte de la situation. Elle a unifié administrativement — c'est-à-dire sur le papier — les établissements qui préparaient en trois ans à des baccalauréats du second cycle (BSD) et/ou à des baccalauréats de technicien (BTn), et leur a donné le nom de «lycées d'enseignement général et technique» (LEGT), qui laissait dans l'ombre leur origine secondaire ou technique. Outre ces établissements, dits de 2d cycle «long», n'existaient plus que les établissements de second cycle «court» (LEP), les anciens CET préparant aux CAP et aux LEP en deux ans.

L'exemple du 2d cycle montre que la «différenciation hiérarchisante» des filières à l'intérieur du système scolaire est d'abord l'effet direct du décloisonnement des ordres d'enseignement : au rang inférieur les filières courtes, au rang moyen les filières de BTn, au rang supérieur les baccalauréats généraux. A cette hiérarchisation interne se superposent d'autres hiérarchies, qui ne recoupent pas obligatoirement la première, et qui tiennent à la valeur attribuée aux différents diplômes du 2d cycle à l'extérieur du monde du second degré. D'une part dans l'enseignement supérieur, d'autre part sur les différents marchés sociaux, notamment les marchés professionnels.

L'ancienne simplicité du système des sections dans le secondaire était en concordance avec son caractère d'enseignement réservé aux classes supérieures ¹²⁵. Le petit nombre des titulaires du baccalauréat s'alliait avec l'existence de deux pôles d'égale dignité symbolique dont l'un attirait surtout des filles et l'autre des garçons, un pôle littéraire-latiniste (bac «philosophie») et un pôle mathématiques (bac «mathématiques élémentaires»). Plusieurs phénomènes, liés à l'ouverture du secondaire à un nouveau public à partir des années 1940, ont défait cette égalité. Pour ces élèves, scolarisés d'abord dans les EPS ou les cours complémentaires, puis dans les sections M des lycées, furent créées d'abord une nouvelle série de bac (1942) dite «philo-sciences» puis

¹²⁴ Sur cette question je suis les indications de A. Prost, *L'enseignement s'est-il démocratisé?*, PUF, Paris, 2e éd. 1992. pp.29-38.

¹²⁵ L'affirmation est elle-même simplificatrice, elle gomme les tendances contrastées qui ont dominé dans le secondaire selon les moments historiques, et les conflits internes aux fractions de la bourgeoisie dont il a été le centre. Cf notamment V. Isambert-Jamati, *Crises de la société crises de l'enseignement*, PUF, Paris, 1970; *Les savoirs scolaires*, Ed. Universitaires, Paris, 1990.

«sciences-ex», ensuite une section M' avec une seule langue vivante mais des sciences naturelles. Ces mesures ouvrirent le lycée à un nombre croissant d'élèves, et produisirent indirectement la dévalorisation du bac A, rejeton du bac «philosophie». Devant l'afflux croissant de candidats il fallut alléger l'examen, et sa première partie fut supprimée (1962). Du même coup l'épreuve écrite de latin disparut et le bac A se trouva dépossédé de son caractère distinctif. D'autre part, une hiérarchie fut clairement instituée entre les anciennes «maths-élém.» et «sciences-ex» rebaptisées C et D, à la suite d'un remaniement opéré en liaison avec l'enseignement supérieur, qui les faisaient diverger à partir de la 1e. Enfin, aux trois sections du secondaire (A, C et D) s'ajoutaient désormais les deux sections issues du technique, appelées chacune à un destin différent. La section B, ancienne «technique économique» avait un statut ambigu : la hiérarchie interne au système la mettait plus bas que les autres sections générales mais elle a eu du succès, notamment auprès des élèves filles; d'un côté, elle débutait par une 2de AB bâtarde conduisant également au BSD B et aux BTn tertiaires de la filière G, de l'autre, l'enseignement des sciences économiques et sociales lui donnait couleur d'enseignement moderne moins poussiéreux que les «humanités» classiques. Au contraire, la section E, ancienne «maths-technique», n'a jamais réussi à concurrencer la section C et ne s'est pas développée.

Les BTn étaient eux aussi appelés à diverger. La filière tertiaire G était potentiellement reliée aux filières générales par la charnière de la 2de AB, tandis que les filières F du secteur industriel-scientifique-social et du secteur artistique constituaient un sous-ensemble autonome, débutant par des 2de T spécialisées.

L'orientation des élèves

Dans l'abstrait, l'unification du second cycle était en accord avec les objectifs de la réforme scolaire. Il s'agissait d'aller puiser dans un vivier élargi les capacités indispensables à l'essor économique du pays, donc d'ouvrir aux bons élève l'accès des filières les plus hautes, indépendamment de leur origine sociale et du lieu géographique de leur résidence. En réalité, comme l'ont montré les comparaisons chiffrées faites dans divers travaux, le dispositif institué dans le premier cycle a fait obstacle à la croissance des effectifs dans le second, il a barré le passage notamment aux enfants d'origine populaire. Ainsi, alors qu'en 1973 les élèves de CM2 étaient largement deux fois plus nombreux à entrer en 6e qu'en 1962, 40% sont entrés en 2de à cette date pour 33% en 1962. Comme on l'a noté plus haut, la population d'enfants d'ouvriers et d'agriculteurs a augmenté en dix ans de 70% en 3e et de 20% en 2de. D'autre part, les parcours se sont différenciés selon le sexe : dès la 4e et jusqu'à la terminale, les filles ont été proportionnellement plus nombreuses que les garçons à se maintenir dans la voie menant aux BSD et aux BTn¹²⁶ ..

Pourtant, les établissements de second cycle, à la différence des anciens lycées, n'avaient pas le pouvoir de coordonner décisions d'orientation en fin de 3e et structure

¹²⁶ S'agissant des élèves entrés en 6e entre 1972 et 1974, sur 100 garçons 63 ont accédé à la 4e, 35 à la 2de et 28 à la terminale; sur 100 filles, 76 à la 4e, 47 à la 2de et 40 à la terminale. Tableau du Ministère de l'Education cité par M. Duru-Bellat, *L'école des filles*, Paris, 1990, L'Harmattan, p. 24.

des sections de 2^{des} dans l'établissement. Désormais les lycées qui n'avaient pas de classes post-bac renouvelaient chaque année un tiers de leur effectif, et accueillait, venant de tous les CES et CEG du secteur, une population d'élèves déjà distribuée par les conseils de classes de 3^e dans les différentes sections de 2^{de}. En outre, les tractations directes entre établissements des deux cycles étaient court-circuitées par la codification des «nouvelles procédures d'orientation» (NPO), entrées en application en 1973. Dans les écheveaux qui nouaient dispositifs institutionnels et pratiques empiriques, il s'agit de démêler ce qui a abouti à mettre hors jeu les enfants d'origine populaire plutôt que les autres, et les garçons plutôt que les filles; et ce qui a assuré dans les LEGT la consistance d'un même schéma pédagogique, avec des variations minimales d'une année à l'autre.

Pour attirer les enfants d'ouvriers vers les études longues, il eût sans doute fallu les convaincre, eux et leurs parents, que c'était leur intérêt. Dans les milieux sociaux qui ne sont pas familiarisés avec l'école, comme Antoine Prost l'a montré avec l'exemple du travail accompli en 1959 dans l'Orléanais par l'Inspecteur d'Académie Rouchette, la demande d'enseignement ne se manifeste pas spontanément¹²⁷. Or, si les NPO prévoyaient des contacts entre familles et représentants du monde scolaire tout au long de l'année qui précédait les paliers d'orientation, donc en 5^e et en 3^e, en vue d'informer les familles sur les formations et d'harmoniser leurs vœux avec les verdicts fondés sur la qualité des résultats scolaires, elles ont été interprétées par les enseignants et les conseillers d'orientation plutôt comme une incitation à apaiser les éventuels mécontentements et à désamorcer les conflits que comme l'occasion d'une propagande active en faveur des études longues.

Dans l'orientation des élèves au cours du premier cycle, plusieurs phénomènes ont interféré avec les résultats scolaires et donné du poids à l'origine sociale. Les enquêtes effectuées à Dijon par l'IREDU dans les années 1970-1980, sur lesquelles s'appuie Marie Duru-Bellat dans l'ouvrage cité (1988), ont mis en lumière que les pratiques d'auto-élimination en fonction des notes et de l'âge sont d'autant plus répandues que le milieu est populaire¹²⁸. Ces tendances, loin d'être combattues par les enseignants, sont entérinées par eux. Pour l'entrée en 4^e, à résultats scolaires égaux, les familles qui ont un comportement «hardi» et ne formulent que ce seul vœu ont plus de chances d'obtenir satisfaction que celles qui obéissent aux consignes et formulent un vœu de repli au cas où le premier serait refusé. Et les familles qui formulent des vœux modestes en regard des notes obtenues par leurs enfants ne sont qu'exceptionnellement encouragées à viser plus haut.

¹²⁷ Pour accroître le nombre d'élèves scolarisés en 6^e, l'Inspecteur d'Académie Rouchette commence par faire approuver un programme de développement des cours complémentaires et entreprend une politique active de recrutement : "En fait, il s'agit d'aller chercher chez eux les élèves qui ne s'inscriraient pas en 6^e alors qu'ils ont les capacités requises". A. Prost, *L'enseignement s'est-il démocratisé?*, PUF, Paris, 1986 2^e éd. 1992, p.117, plus largement pp.113-130.

¹²⁸ Par exemple, les familles qui demandent une 4^e pour un(e) élève ayant obtenu une moyenne entre 7 et 8,4 sur 20 sont selon les CSP de 40,7% (ouvrier), de 54% (employé), de 70,8% (cadre moyen) et de 75% (cadre supérieur). M. Duru-Bellat (1988), p.99. Cf également pp. 101-107, p. 85, pp.139-143.

Un autre biais vient de ce que M. Duru-Bellat appelle "les facteurs écologiques de l'orientation", autrement dit du croisement entre les effets du dispositif de la carte scolaire et ceux du dispositif d'orientation. Le découpage du territoire géographique en secteurs de recrutement rattachés à une école élémentaire, à un CES ou CEG, à un lycée, avait pour objet de compenser l'inégalité des équipements scolaires selon les zones. Etant donné les corrélations entre la localisation spatiale d'un collège et les CSP des résidents de la zone environnante, se sont formés, en simplifiant, des collèges «bourgeois» et des collèges «populaires». Or, au pôle des collèges «bourgeois», les pratiques usuelles sont de noter sévèrement mais de faire passer presque tous les élèves de 5e en 4e, tandis qu'au pôle des collèges «populaires», elles sont de noter avec indulgence mais de sélectionner sévèrement les élèves admis en 4e. Les élèves des premiers collèges ont donc plus de chances d'entrer en 4e que ceux des seconds. Sans entrer dans le détail, ces différences de pratiques laissent deviner qu'indépendamment de la valeur scolaire de leurs performances, les enfants des classes moyennes-supérieures adoptent spontanément à l'école des façons de faire qui coïncident à peu près avec les attentes implicites des personnels, tandis que les enfants des classes populaires font tout le contraire.

De façon homologue, les conduites scolaires des filles — traditionnellement façonnées dans presque tous les milieux à se discipliner en public, à ne faire ni trop de volume ni trop de bruit — coïncident plus avec les attentes des personnels que les conduites des garçons. A elle seule cette adéquation n'aurait peut-être pas suffi à maintenir dans les filières I et II de collège une proportion plus forte de filles d'ouvriers que de fils d'ouvriers. Mais à cette différence de comportement scolaire selon la sexuation s'ajoute le petit nombre de formations techniques courtes proposées aux filles, comparativement au grand nombre des formations proposées aux garçons. Il était logique qu'en 5e, à niveau scolaire égal, la famille d'un garçon fût incitée à demander pour lui une orientation en LEP pour préparer un CAP, et celle d'une fille à demander un redoublement. L'accès des filles à un nombre limité de spécialités, notamment du secteur paramédical et du secteur tertiaire où les garçons sont quasiment absents ou peu nombreux, est bien connu¹²⁹. Leur orientation vers un 2d cycle long peut donc tenir à l'existence, dans le secteur où elles sont scolarisées, d'un LEGT offrant une 2de AB¹³⁰.

L'orientation est à la fois une procédure individualisée où les cas des élèves sont envisagés un à un, et une gestion des flux d'élèves en fonction des moyens disponibles. A certains paliers, cette gestion était autoritaire. Une commission d'affectation aux décisions sans appel agissait après la clôture des procédures dans les CES ou CEG. Il lui revenait d'accepter ou de refuser les demandes de dérogation pour un autre établissement que celui du secteur, d'accepter ou de refuser l'entrée dans les sections à capacités d'accueil limitées — surtout des classes de LEP et de LEGT du secteur industriel à équipement

¹²⁹ Sur 100 filles scolarisées en LP, 85 se préparent à un métier du secteur tertiaire. Chiffre se rapportant aux années 1980 (les LEP sont dénommés LP) et indiqué par M. Duru-Bellat, (1990), p.28.

¹³⁰ Inversement celles qui résident dans une petite ville ou une commune semi-rurale ont des chances d'être orientées en LEP. En 1980-81, le tiers des élèves titulaires de BEP et CAP, admises dans la 1e G1 d'adaptation du lycée Brossolette situé à Villeurbanne, étaient domiciliées dans des communes extérieures à la COURLY.

lourd. Mais l'entrée dans les sections générales et tertiaires étaient hors de son champ de compétence. Si les refus prononcés par ces commissions ont pu contribuer à canaliser les flux scolaires conformément à des directives qui se fondaient sur les prévisions macro-économiques¹³¹, ils n'ont donc eu qu'un effet indirect et marginal sur les flux orientés vers les sections générales et tertiaires. Avant 1981, les prévisions de rentrée adressées chaque année au rectorat par les administrations des LEGT servaient de base à l'attribution des moyens nécessaires. Elles étaient établies à partir des inscriptions d'élèves de 3e admis en 2de dans l'établissement. On peut comprendre que les administrateurs aient souhaité des variations minimales d'une année à l'autre. La constance d'un même schéma pédagogique commande en partie la stabilité des personnels, et la reconduction de l'ensemble assure cohésion collective et cohérence organisationnelle dans une temporalité qui excède la durée d'une année scolaire. Or, grosso modo cette reconduction s'est accomplie, alors que les décisions étaient prises de façon autonome dans une demi-douzaine de collèges. Le phénomène laisse entendre que les représentations intuitives que les enseignants et les administrateurs d'un collège se font du champ des orientations possibles sont modelées par leur connaissance pratique de la structure des établissements de second cycle du secteur. Pour le dire autrement, que les pratiques d'orientation, à force de se répéter chaque année, se figent en conduites machinales adaptées au cadre existant. Si c'est bien le cas, les équilibres peuvent être bouleversés par des réformes purement administratives.

Telle la réforme Haby. L'unification administrative du second cycle a été en partie renforcée. La création en 1985 de nouveaux diplômes couronnant les cursus de LEP (rebaptisés LP) et nommés «baccalauréats» professionnels, comme les diplômes de fin de cursus de LEGT, a homogénéisé potentiellement la durée des cursus de LEP et de LEGT et mis fin aux désignations d'enseignement «court» et d'enseignement «long», supports potentiels de jugements axiologiques. Mais ce lissage n'a nullement mis fin au cloisonnement entre l'enseignement général et l'enseignement technique industriel, le statut des filières tertiaires demeurant ambivalent. A partir de la rentrée 1981, les élèves de 2de ont été répartis en deux populations, l'une entrant dans les 2des techniques et l'autre en 2de de détermination. Les élèves de la première population continuent dans la voie tracée, ceux de la seconde bifurquent vers une filière générale ou tertiaire en fin de 2de, choisissent une section correspondant à une série au bac, en fin de 1e.

Ces périodes de «tronc commun» étaient officiellement créditées d'une vertu majeure. Elles devaient mettre les individus-élèves en position de dessiner eux-mêmes leur destin scolaire et de mobiliser une énergie à la mesure de leurs ambitions. Si l'on peut sans peine illustrer par tel ou tel cas empirique la justesse du postulat à l'échelle individuelle, sa pertinence à l'échelle collective est moins facilement démontrable. La réforme a introduit la concurrence à l'intérieur des établissements, mais elle n'a pas mêlé plus qu'auparavant les jeunes des différentes catégories sociales. Le dispositif de la carte scolaire demeurant valide, les lycées «bourgeois» et les lycées «populaires» continuant à recruter la même population qu'auparavant, elle a mis en concurrence directe, dans les établissements, les filles et les garçons. Avec quels effets, c'est ce qui reste à examiner.

¹³¹ En 1971, une circulaire prévoyait la répartition suivante entre les trois sections du 1e cycle des collèges : 40% en section I, 40% en section II, 20% en section III transition-pratique". B. Charlot, M.Figeat, *L'école aux enchères*, Paris, Payot pbp, 1979, pp.65-66.

A première vue, à comparer à l'échelle de la France métropolitaine l'espace des sections générales et tertiaires (A,B,CD(S),G) en 1982-83 et en 1986-87 ¹³², la "différenciation hiérarchisante" n'a pas tardé à se renforcer :

- En 4 ans, la proportion des garçons par rapport aux filles s'est un peu rééquilibrée : elle est passée de 36% à 39% en 1e, de 34% à 37% en terminale. Mais, si le rééquilibrage s'est combiné avec la croissance des effectifs des deux sexes en 1e, en Terminale, le nombre de garçons a augmenté (+12628), celui des filles a diminué (- 2646).
- La nouvelle répartition des effectifs dans les classes de Terminale correspond au maintien du poids proportionnel de la TC (14%) et celui de la TA (20%) — des sections secondaires anciennes — mais a diminué de 4 points celui de la TD (de 23% à 19%) au profit de la TB et des TG : augmentation des effectifs de garçons en TG, diminution des effectifs de filles en TD.

le champ des stratégies d'établissements possibles (Rhône)

Pour mesurer les transformations structurelles induites par la réforme de 1981 à l'échelle du département du Rhône, on comparera la répartition de la population entre les différentes filières dans les lycées du département, d'une part en 1979-80, d'autre part en 1986-87 ¹³³, telle que la présentent les documents rectoraux des deux années, concernant l'enseignement public.

En 1979-80, 22 895 élèves étaient scolarisés dans le 2d cycle long, dont 69% fréquentaient une section générale (A, B, C, D, E) et 31% une section technique (F, G, sections spéciales et BT). En 1986-87, les 26 906 élèves du cycle se répartissaient à 72% dans les sections générales et à 28% dans les sections techniques ¹³⁴. Ces chiffres mettent en lumière la croissance des effectifs du cycle entre les deux dates, notamment dans les sections générales, ils ne disent rien de la transformation de l'espace des établissements. Plus de dix ans après la réforme de 1965, les anciennes dénominations de lycée classique et moderne ou de lycée technique (CM ou T), auxquelles s'ajoutait celle de lycée polyvalent (P), étaient toujours officiellement utilisées ¹³⁵. Dans le document rectoral, la liste des établissements, comme si elle se conformait à un ordre de préséance, commence par les lycées CM, continue par les lycées T, et finit par les lycées P, ceux qui préparent à la fois à des bacs généraux et à des BTn. La hiérarchisation des

¹³² Annexes, p. 24.

¹³³ Annexes, pp.25-26. Pour construire ce tableau ainsi que les suivants, on a utilisé les documents produits par les services statistiques du Rectorat de l'Académie de Lyon, et consulté pour les deux années scolaires le relevé par sections des effectifs et des divisions des différents lycées publics du département du Rhône.

¹³⁴ La prédominance des sections générales est beaucoup plus forte en 2de (respectivement 77% et 83% des effectifs) qu'aux autres niveaux (entre 63% et 65%).

¹³⁵ Les sigles indiquant l'ancien statut (municipal, nationalisé) de l'établissement étaient également toujours en usage.

filières se confondait avec celle des établissements.

En effet les dénominations CM et T regroupent des établissements (n=5+5) où survivait non seulement l'ancienne ligne de partage mais aussi l'ancienne offre d'enseignement. Cette permanence affichait que l'établissement gardait son identité propre, celle qui l'avait fait connaître. Elle impliquait un espace urbain possédant de longue date un double équipement scolaire. A Lyon, elle était réalisée dans cinq lycées «techniques», dont un situé à Vénissieux, proposant les sections E et F, et dans trois sur cinq des lycées «classiques et modernes» proposant les sections A, C et D. Il s'agit des deux ex-lycées de garçons de Lyon, les lycées du Parc et Jean Moulin, et de celui de la petite ville de Villefranche-sur-Saône. La reconduction pure et simple ne pouvait pas être généralisée parce qu'elle scotomisait l'existence de la section B et de la filière G.

Pour faire une place aux deux sections en maintenant le clivage entre les deux types d'établissements, deux solutions s'offraient. Ou bien l'origine technique de la section B militait pour l'attribution du bloc 2de AB, 1eB, TB, 1eG, TG à un lycée technique, ou bien son débouché sur un baccalauréat général conduisait à dissocier la section B de la filière G et à l'attribuer à un lycée classique et moderne. La première solution a été mise en œuvre à Villefranche, l'ancien lycée technique rebaptisé polyvalent proposant dans sa palette la section générale B que l'ancien lycée secondaire laissait de côté; la seconde, dans deux ex-lycées de filles de Lyon, les lycées E. Herriot et J. Récamier qui la proposaient en même temps que les sections A, C et D. La seconde solution complique l'organisation puisqu'elle implique le transfert dans un établissement «technique» des élèves orientés en G.

La réticence des établissements techniques-industriels à s'ouvrir aux sections économiques-tertiaires pouvait être liée à la fois à la spécificité de leurs équipements et à celle de leur histoire. Celle des établissements secondaires n'avait rien à voir avec les équipements. Faut-il dire qu'elle témoignait du refus de brouiller la hiérarchie à la fois entre les ordres d'enseignement et entre les sexes, image des hiérarchies sociales et culturelles? La formulation a le tort de constituer en plan de bataille les interdépendances entre les échelles de valeurs intériorisées par les personnels et l'origine sociale de la population avoisinante. En tout cas, l'organisation des ex-lycées secondaires a pris valeur de modèle sur l'ensemble du territoire de Lyon où la bipartition secondaire/technique a été autant que possible reconduite, tandis que la polyvalence a été réalisée dans la périphérie est et sud.

Les neuf lycées «polyvalents» de Lyon étaient pour la plupart des constructions récentes. Ils se partageaient en trois lycées à forte dominance «technique» et six lycées à dominance «générale». Tous avaient ouvert une section B, qui représentait entre 11% et 20% des élèves de 1e et T., et au moins une filière technique F ou G. Mais dans les ex-lycées techniques, l'enseignement général représenté par la section B exclusivement scolarisait entre 11% et 19% de de la population de 1e et T. Dans les ex-lycées généraux, l'enseignement général représenté par sections A, C et D en scolarisaient entre 66% et 79% et les sections techniques G ou F entre 5% et 13% : un cheval, une alouette. La séparation des ordres d'enseignement et des populations d'élèves était donc maintenue, à peine contrariée par l'impératif de service public obligeant à offrir une gamme complète des enseignements de second cycle long dans tous les secteurs géographiques.

Cet impératif a conditionné étroitement la structure des six lycées à dominance «générale» de la périphérie. Ils desservaient chacun une vaste aire spatiale où résidaient majoritairement des populations d'origine rurale et ouvrière en voie de diversification sociale. La solution du «tout sous le même toit» s'est imposée pratiquement quand il n'existait pas dans le secteur d'établissement technique, par exemple dans les lycées des communes d'Oullins et de Rillieux. Quand il en existait un, à Tarare, à Villeurbanne ou à Vénissieux, l'offre a englobé les sections générales A, B, C, D et la filière G. Le modèle de la polyvalence a été adopté par un lycée technique-industriel, le lycée F. Faÿs à Villeurbanne, qui a ouvert des sections générales à partir de 1975. La proportion des sections A, C-D, loin de dépasser 60% comme dans les lycées de Lyon à dominante "secondaire", oscillait autour de 50%. Les sections issues de la 2de AB et de la 2de T étaient donc un pôle équilibrant le premier.

Si on applique ce mode de découpage à l'ensemble de la population scolaire de second cycle scolarisée dans le département (enseignement public)¹³⁶, on voit qu'en 1979-80 une moitié fréquente les sections A, C-D (49,1% des élèves de 2de, 49,8% des élèves de 1e-Terminale), l'autre les sections B et E, F, G et H (50,9% et 50,2%). Le mode lyonnais de répartition — dont il faudrait vérifier qu'il n'est pas une curiosité locale — a donc abouti à sauvegarder le poids proportionnel des anciennes sections secondaires, en particulier celui de la section C désormais utilisée comme outil de sélection : à l'échelle du département, la 2de C vient en premier par son poids (33,9%), les 1eC et D scolarisent 17% des élèves, les TC et TD 18%. Il serait plus exact de dire que ce mode a facilité matériellement l'entrée des jeunes des catégories moyennes-supérieures en 2deC. Car le poids proportionnel de la filière varie avec le type d'établissement et son lieu d'implantation. En TC il oscille entre 21% et 54% (par rapport à l'effectif global d'élèves de terminale) dans les lycées «classiques et modernes» de Lyon, entre 16% et 28% dans les lycées «polyvalents» de Lyon, entre 10% et 19% dans les lycées «polyvalents» de la périphérie. Or, dans la mesure où la structure de l'offre d'enseignement dans un secteur et les décisions d'orientation des collèges se conditionnent mutuellement, la sursélection risque d'être moins forte dans les zones urbaines où existe potentiellement une forte proportion de places en C — à Lyon même — que dans celles où elles sont en faible proportion — dans la périphérie.

La création en 1981 d'une 2de de détermination «tronc commun» a limité la franchise dont jouissaient de fait les établissements du second cycle. On en voit une trace dans la présentation même du document rectoral de 1986-87, qui égalise abstraitement l'espace scolaire en même temps qu'il donne à voir l'inégalité de l'équipement scolaire des différentes zones. Les lycées sont classés chacun dans un des neuf districts, quatre lyonnais, quatre périphériques, un urbain. La liste commence par Lyon-centre, puis alterne districts lyonnais et districts de périphérie comme un regard qui ferait un tour semblable à celui des aiguilles d'une montre, et s'éloignerait finalement vers le district de Villefranche-Tarare. Dans chaque district existe une offre de tout l'éventail des filières (ce qui ne veut pas dire de chaque section de ces filières). Mais les districts de périphérie ne comptent qu'un établissement (Rillieux, Oullins) ou deux (Villeurbanne, Vénissieux), tandis que les districts lyonnais de Lyon-centre, Lyon-est et Lyon-ouest en comptent cinq,

¹³⁶ Annexes, pp. 27-30.

sauf Lyon-sud qui n'en a que trois.

Les transformations peuvent sembler mineures. Le nombre des établissements est le même qu'en 1979-80 — un nouveau lycée a ouvert à Bron, un ancien lycée technique a fermé son second cycle long. Dix-sept lycées sur vingt-six ont exactement la même structure que sept ans auparavant, trois ont supprimé la section E dont l'insuccès était patent. L'une des transformations est pourtant structurelle. L'obstacle tombe, qui marginalisait la section B dans les lycées «ex-secondaires». Détachée de la filière G par la disparition de la 2de AB, donc totalement dissociée de l'enseignement technologique, elle existe désormais dans tous les lycées d'enseignement général.

Les lycées offrent désormais toutes les sections générales ou aucune : les lycées «ex-techniques» La Martinière-Duchère et Colbert ouvrent des sections A et CD. Mais rien n'oblige un établissement à ouvrir des sections G si la population orientée dans les sections générales remplit la capacité de l'établissement. Le petit lycée Lacassagne de 700 élèves — il a gardé son premier cycle — ferme sa section G1. D'autre part, les lycées polyvalents qui offrent cet enseignement cassent le monopole de La Martinière-Duchère sur les sections de STS tertiaires. Il s'en ouvre dans quatre établissements dont trois de la périphérie.

Dans le département, la croissance des effectifs semble plus forte qu'à l'échelle nationale, pour autant qu'on puisse se fier à une comparaison qui ne porte pas exactement sur les mêmes années. Les effectifs de l'ensemble ABCDG (1e et Terminale) ont augmenté dans le Rhône de 24% entre 1979-80 et 1986-87, dans la France métropolitaine de 4% entre 1982-83 et 1986-87 (enseignement public). L'opportunité d'utiliser à plein les moyens existants grâce à l'instauration de tronc communs, a été saisie. La concentration de plus de 80% d'élèves de 2de dans une même section IES, celui des élèves des deux sections scientifiques C et D dans une même 1eS, des élèves des trois sections G1, G2, G3 dans une même 1eG, s'est accompagné dans le Rhône de ce qu'on peut appeler une gestion rationnelle des effectifs ou la propension à bourrer les classes ¹³⁷.

Les fermetures, qu'on a notées plus haut, dans plusieurs lycées du Rhône, de "petites" sections E ou G peuvent se lire comme la transformation de classes de 25 élèves en classes de 34. Entre 1979-80 et 1986-87 le nombre moyen d'élèves par classe passe en seconde de 33,2 à 34,5% (2de IES); en 1e-Terminale, il passe de 29,9% à 31,9% dans l'enseignement général et tertiaire, de 28,15% à 29,5% dans l'enseignement technique, compte non tenu de la minuscule section E. La filière F étant organisée en 12 sections qui vont de la construction mécanique aux arts appliqués en passant par les sciences médico-sociales, il est impossible de l'unifier. Les élèves des sections techniques continuent donc à mobiliser proportionnellement plus de moyens que les autres. Surcoût modéré parce que le poids de cette population diminue. En 1979-80, 20,8% des divisions sont occupés par 18,6% des effectifs; en 1985-86 le poids des divisions est tombé à 17,5%, celui des effectifs à 15%.

L'évolution du poids des sections a suivi dans le Rhône le mouvement d'ensemble — croissance de la section B et diminution des autres — mais quelques décalages se sont maintenus, et un autre a apparu. En 1e et en T, le poids des sections générales B et SCD

¹³⁷ Annexes, p. 31.

est un peu plus élevé, celui de la filière technologique G, un peu plus faible; et celui de la section A augmente légèrement en 1e et T. Peut-être quelques filles se sont-elles abritées là de la pression ambiante. Mais faute de données sur la distribution des filles et des garçons dans les différentes sections ¹³⁸, on ne peut vérifier si les garçons ont occupé dans les sections scientifiques une partie de la place naguère réservée aux filles orientées en 2de C.

La révolution opérée par la réforme a été d'interdire aux élèves de 2de de s'endormir sur leur succès récent, l'entrée dans le 2d cycle long, et de les obliger tous et toutes à formuler par écrit, à titre provisoire puis définitif, le choix d'une section de 1e en premier et en second vœu. Quand la situation était neuve pour tout le monde, les enseignants, notamment ceux des matières scientifiques, se sont efforcés de stimuler les énergies tout en publiant la règle du jeu dans leur matière pour entrer en 1eS. Les élèves ont répondu diversement à ces efforts. On pourrait distinguer trois postures rebelles à la stimulation. En grossissant le trait, l'une consisterait à différer sans cesse la décision — "on verra bien" —, une autre à choisir d'emblée la 1eS — "c'est ce qu'il y a de mieux" —, une troisième à évaluer le parti le plus sûr, ce qui ne veut pas dire le plus rentable — "je devrais y arriver sans trop de peine".

La croissance de la section B pourrait s'expliquer par sa capacité à faire converger vers elle des choix procédant de postures différentes. La conjecture qu'elle réunit un public hétérogène s'accorde avec la proportion de filles et de garçons dans sa population. A l'échelle nationale, c'est la seule section où le ratio est identique à ce qu'il est globalement dans le 2d cycle général et technologique. L'attrance pour cette section n'est pas égale dans tous les milieux sociaux. C'est ce que semble indiquer l'évolution différentielle des sections B et G dans les lycées lyonnais et dans les lycées périphériques. Dans les quatre lycées lyonnais à dominante «secondaire» où la section B était déjà ouverte en 1979 et la section G absente, le poids de la section B a augmenté et elle scolarise désormais entre 21,5% et 31% des élèves; et dans deux des trois lycées où les deux sections avaient chacune un poids inférieur à 20%, la section B atteint 20% tandis que la section G conserve à peu près son poids antérieur. En revanche, dans les lycées "tout sous le même toit", à Rillieux, à Oullins, à F. Faÿs de Villeurbanne, le poids augmente dans les deux sections. Et dans les deux lycées d'enseignement général et tertiaire où ces sections dépassaient chacune le poids de 20%, J. Brel-Vénissieux et Brossolette-Villeurbanne, le poids proportionnel de B diminue et celui de G augmente.

Limitons le champ d'observation au lycée Brossolette et tentons de rendre compte de son évolution à première vue atypique.

¹³⁸ Annexes, p. 32. Dans le document rectoral de 1986-87 sont indiquées les proportions globales de filles et de garçons dans chaque établissement, indication qui ne figurait pas dans le document antérieur. On relève que dans 5 lycées seulement les garçons sont nettement majoritaires (quatre anciens lycées techniques Diderot, Branly, M. Sombat, La Martinière-Montplaisir et un lycée secondaire, Le Parc), et que l'offre d'enseignement en B et G est corrélé à un important pourcentage d'élèves filles. Sans que ces choses fussent dites officiellement — les élèves sont administrativement asexués comme le substantif qui les désigne —, il n'est pas impossible que les réticences à implanter la filière dans un établissement aient été liées à la réticence à scolariser une majorité de filles.

2.1.2. le lycée Brossolette, du lycée secondaire au LEGT : chiffres

Les modifications institutionnelles du système scolaire se matérialisent dans les petits ensembles partiellement autonomisés que sont les établissements. Les directives centrales, modulées à l'échelle académique, ne sont pas appliquées mécaniquement à l'échelle locale. Les conflits qui secouaient les personnels du lycée Brossolette et animaient la routine quotidienne au début des années 70 prenaient une forme idéologique. Quelques leaders, qui se réclamaient de grandes organisations syndicales (SNES) ou politiques (PCF), s'efforçaient à la fois de canaliser les mouvements individuels anarchiques en proposant-imposant des grilles d'interprétation et de fédérer le plus grand nombre possible de personnels autour d'initiatives concrètes visant à réguler collectivement la vie de l'établissement, cela en concertation avec les autorités administratives. A cette forte pression résistaient des isolés et répondaient des concurrents idéologiques regroupés dans une autre organisation syndicale (SGEN), des alliances pouvant s'opérer sur des mesures concrètes. Mais sur le derrière de la scène, un autre enjeu mobilisait les énergies : l'établissement deviendrait-il un lycée technologique ou demeurerait-il un lycée d'enseignement général? Il divisait une partie du personnel tandis qu'une autre restait aveugle ou indifférente. Les enjeux de carrière inclinaient évidemment un enseignant de STE et un enseignant de physique dans des directions opposées et laissaient plus placide un enseignant de français. Mais il est probable que beaucoup des «professeurs» élevés dans le sérail des lettres classiques, à commencer par le chef d'établissement et le censeur, ont été souterrainement habités par un affect que le Ministre Hernu mettait au jour dans une lettre au Recteur : le sentiment qu'ils-elles valaient bien leurs collègues lyonnais et que leur lycée périphérique valait bien les lycées de centre-ville¹³⁹.

" Villeurbanne, le 21 décembre 1982

Monsieur le Recteur, J'ai l'honneur d'attirer une fois de plus votre attention sur l'intérêt qu'il y aurait à compléter les possibilités offertes par les deux lycées de Villeurbanne, et, particulièrement, le lycée Pierre Brossolette qui gagnerait à

¹³⁹ L'école et le concours avaient été l'instrument d'une promotion sociale pour une proportion importante d'entre eux, cf. annexes, p. 33-34. Les 77 enseignants en poste en 1980 — 31 hommes, 46 femmes — étaient âgés en moyenne de 41 ans (40 pour les hommes, 42 pour les femmes), ils exerçaient dans l'établissement en moyenne depuis 8 ans, le maximum de 15 ans correspondant à l'ouverture de celui-ci; ils étaient certifiés à 74%, agrégés ou bi-admissibles à 22%, les AE ne représentant que 4%, et les femmes étant certifiées à 81% tandis que les hommes l'étaient à 70%. Ils étaient proportionnellement plus nombreux à être nés dans une autre ville que Lyon ou dans une commune rurale que dans l'agglomération lyonnaise, 36% et 32% contre 26%, le lieu de naissance modal des femmes étant une autre ville, et celui des hommes une commune rurale. On observe d'autre part que seulement 6% des hommes et 13% des femmes enseignaient dans une discipline tertiaire. Comparer la situation de 1985 avec celle de 1980 met d'abord en évidence le tassement et le vieillissement de la population. Quatre des enseignants partis à la retraite n'ont pas été remplacés, la moyenne d'âge est passée de 41 à 44 ans, la moyenne d'ancienneté de 8 à 12 ans, le maximum étant maintenant de 20 ans. On entrevoit la timide amorce d'un double changement dans les critères de hiérarchisation : la proportion des certifiés et des enseignants de disciplines générales diminue légèrement, celle des agrégés et des enseignants de matières tertiaires augmente d'autant (3% et 1%). Ces indications proviennent des fiches personnelles remplies par les enseignants et conservées dans les archives de l'établissement.

disposer de sections préparant au brevet de technicien supérieur du tertiaire. (...) Ces sections (...) permettraient, non seulement de répondre aux besoins qui sont considérables compte tenu de la population, mais également d'améliorer l'image de marque d'un Etablissement qui a fait beaucoup d'efforts pour se placer au même niveau que les Lycées lyonnais. (...) C.H.

Construit en 1965 et promis à un destin de lycée municipal classique et moderne, touché de plein fouet par la mise en application des réformes Berthoin-Fouchet, l'établissement est devenu en 1972 un lycée polyvalent de banlieue.

En suivant du regard la répartition de sa population entre 1972 et 1992¹⁴⁰, on peut bâtir un récit de forme canonique. La première année marque la fin de l'état initial de lycée secondaire et l'apparition d'une force transformationnelle : en 1e et en terminale la population est encore un peu plus nombreuse dans les filières A et CD que dans les filières B et G, mais ce n'est déjà plus vrai en 2de. Commence alors une période d'arbitrages délicats pour contenir un développement incontrôlé de la filière tertiaire et l'afflux de filles qu'il impliquait. La réforme Haby, appliquée pour la première fois de 1981-82 à 1983-84 dans les trois classes du second cycle, puis la création dans l'établissement d'une puis de plusieurs classes post-bac à partir de 1986, changent la donne. Les transformations provoquées aménagent progressivement un nouvel équilibre à première vue homologue à l'équilibre initial : en 1992, le poids proportionnel des effectifs scolarisés dans les filières générales et dans les filières tertiaires est redevenu équivalent à ce qu'il était en 1972. On remarque que la proportion de filles et de garçons tend à s'égaliser. Le ratio 70/30% au profit des filles s'est équilibré autour de 60/40% au fil des années 1980, il était de 54/46% en 1992? Faut-il en conclure que l'établissement repartait pour une destinée de «lycée de centre-ville»? C'est le point de vue d'un personnel enseignant imprégné par la formation qu'il a reçu lui-même autour de 1940-50 dans un lycée de ce type. Si on élargit la perspective, l'équilibre de 1992 apparaît plutôt comme l'indice que le système scolaire a cessé d'être partiellement autonomisé et qu'il est désormais travaillé par des rapports de force homologues à ceux de la société globale. Décrivons ce processus de transformation. La périodisation Temps1/Temps2, utilisée pour distinguer deux générations de mères, est pertinente pour distinguer deux équilibres du système scolaire.

la période 1972-1981. (Temps1)

En faisant construire en 1965, près des Gratte-Ciel, un lycée classique et moderne qui reçut le nom du résistant Pierre Brossolette, le maire de Villeurbanne déclarait le caractère urbain d'une commune qui comptait 120 000 habitants¹⁴¹. Déjà pourvue d'un

¹⁴⁰ Cf. annexes, p. 35. Le choix des dates n'est que partiellement arbitraire. Ces vingt ans peuvent jouer le rôle de référent auquel rapporter la scolarisation des enquêtées. Pour en baliser le cours on a choisi sept années dont seules la première 1972-73 (transformation en lycée polyvalent) et la dernière 1992-93 (entrée en vigueur de la réforme Jospin) excèdent les bornes temporelles de cette scolarité. Pour la période allant de 1972-73 à 1980-81 on a ajouté, notamment à propos des 2des, des informations sur presque toutes les années. Les résultats locaux de trois enquêtes nationales faites en 1973-74, 1976-77 et 1984-85 sur l'origine sociale des élèves de 2de ont été utilisés.

¹⁴¹ Je me réfère à M. Bonneville (1978), pp. 137-139. Les chiffres cités sont ceux des recensements de 1968 et 1975.

lycée technique industriel, elle possédait désormais un établissement destiné à recevoir de la 6^e à la terminale 1500 futurs bachelier(e)s. La population ouvrière y restait certes prédominante (48,9% d'ouvriers dans la population active en 1968), mais le nombre des employés avait progressé en même temps que la diversification des emplois (18,9%), et quelques cadres moyens et patrons de l'industrie et du commerce y résidaient (12,5% et 9,3%).

L'importance de l'engagement — politique, économique, symbolique — de la municipalité dans l'édification du lycée transparait dans les lignes qu'on pouvait encore lire, au tout début des années 1970, à la première page de la brochure distribuée au personnel lors des rentrées scolaires : "Le lycée mixte municipal Pierre Brossolette a été construit en 1965 par messieurs Salagnac, architecte de conception, Degaine, architecte de construction, sous le mandat de monsieur Gagnaire, maire de Villeurbanne, et l'autorité de monsieur Barboyon, directeur des services techniques de la ville."

Quelques années plus tard, les réformes Berthoin-Fouchet se sont traduites sur le terrain par la construction dans la commune de plusieurs CES. Le lycée Brossolette a fermé ses classes du premier cycle — 9 classes de 3^e étaient supprimées en 1970, les dernières l'année suivante. De lycée municipal, l'établissement devint un lycée nationalisé au large secteur de recrutement.

En 1972, sept ans après son ouverture, le lycée polyvalent général et technique, ou plutôt tertiaire (sections G1, G2 et G3), accueillait des élèves orienté(e)s dans les sections existant précédemment, 2^{de} A, 2^{de} C et 2^{de} AB, et recrutés dans une zone géographiquement et socialement hétérogène. Au sud, le bâtiment était jouté par les quartiers centraux de Villeurbanne, alors rénovés par des opérations immobilières, importantes comme celle de la Perralière ou plus réduites, bientôt desservis par le métro, où s'installaient des résidents de couches moyennes en ascension; au nord et à l'est, s'étendait une vaste plaine chevauchant les communes de Villeurbanne, Vaulx-en-Velin, Décines et Meyzieu, où s'achevaient des programmes de construction de cités HLM et de co-propriétés bon marché destinées aux populations doucement chassées des centre-villes. Les enquêtes de 1973-74 et de 1976-77 sur l'origine sociale des élèves de 2^{de}, indiquent que l'établissement accueillait alors 60% d'élèves de CSP populaires et 40% de CSP moyennes ¹⁴².

En 1973, la population comprenait une proportion d'enfants de cadres supérieurs et moyens proche de la moyenne nationale de 1980 (33,9% pour 35,2%), moins d'enfants d'indépendants (5,7% pour 10,6%), plus d'enfants d'employés (17,9% pour 12,7%) et surtout d'ouvriers (38,5% pour 27,3%). En 1976, le poids des cadres supérieurs augmente et atteint 24,5% tandis que celui des cadres moyens se réduit à 9%, la proportion globale restant la même. L'afflux surprenant de cadres supérieurs n'est confirmé ni dans une population de 142 élèves scolarisés

¹⁴² Cf annexes, pp. 36-38. On a regroupé les CSP 1artisan-commerçant, 2cadre supérieur, 3cadre moyen dans une catégorie "moyenne" et les CSP 4employé, 5ouvrier, 6autres dans une catégorie "populaire". Le parallèle avec la population non maghrébine de l'échantillon (1979-80) indique que la catégorie "autres" désigne parfois des pères inactifs (invalides, retraités) ou au chômage, plus souvent des pères absents. Dans ce cas les mères sont majoritairement soit sans activité professionnelle, soit ouvrières ou employées.

en 1e (D, G2, B et A) entre 1976 et 1979, ni dans la population non maghrébine de l'échantillon de 125 élèves scolarisés en 1979 (On s'intéressera ultérieurement à cet échantillon). Dans les deux cas les proportions respectives sont d'environ 12% de cadres supérieurs et 21% de cadres moyens. Les premiers se sont plus souvent déclarés cadre administratif ou commercial, ingénieur que profession libérale, intellectuelle ou cadre de la fonction publique; les seconds, plus souvent représentant, technicien ou contremaître qu'instituteur. Il s'agit d'une classe moyenne proche de son origine populaire plutôt que d'une classe d'héritiers. Il est vraisemblable que les confusions entre les désignations — ignorance chez les élèves des catégories de l'INSEE, surestimation de la position professionnelle du père — aient été fréquentes.

Lors de la première enquête, l'hétérogénéité sociale, accentuée par l'inégale proportion de filles et de garçons dans les deux sous-populations (80% de filles dans la première, 65% dans la seconde), se traduisait scolairement par la tendance à une bipolarisation des filières — à un pôle, parmi les 56% de garçons orientés en 2deC, 34,5% étaient de CSP "moyennes" , à l'autre, parmi les 60% de filles orientées en 2deAB, 46% étaient de CSP populaires. Cette tendance était tempérée par la présence dans les deux filières d'élèves des deux sexes provenant des deux milieux. Si on néglige provisoirement la petite section A et ses 10% d'élèves, les 90% élèves restants se répartissaient ainsi :

CSP	«populaires»	«moyennes»
2de C	15%	20%
2de AB	40%	15%

Une double population coexistait donc dans l'établissement; des filles et des garçons de classes moyennes et éventuellement populaires fréquentaient les sections C et AB d'un lycée «général», une population représentant la majeure partie des filles et la moitié des fils d'ouvriers et d'employés fréquentait la section AB d'un lycée «technique».

La seconde enquête montre la stabilité proportionnelle des deux catégories de population ainsi qu'un net rééquilibrage de la proportion filles/garçons dans la sous-population issue des CSP populaires (la proportion de garçons passe de 20% à 32%). Les garçons orientés en 2deC sont proportionnellement un peu moins nombreux (52%), et plus souvent de CSP populaires que de CSP moyennes (29,5% pour 22%). Le remaniement, non confirmé l'année suivante, fait voir que, dans le contexte de l'établissement, les filles bénéficient momentanément du maintien des garçons hors de l'enseignement général, notamment hors des sections scientifiques¹⁴³. Mais l'originalité de l'établissement vient moins de la proportion inégale des filles et des garçons que de la proportion 60% CSP populaires/40% CSP moyennes. Alors qu'à l'échelle nationale les catégories supérieures ont regagné, dans le second cycle, le terrain perdu au début des années 1950, dans ce lycée, les jeunes d'origine populaire sont légèrement majoritaires.

Les dirigeants de l'établissement ont mené délibérément une politique visant à maintenir équilibrés les deux pôles de l'enseignement «secondaire» et de l'enseignement technique tertiaire. Elle passait par l'endiguement en seconde du nombre de filles s'orientant vers la filière G, comme le montre un examen de l'évolution du schéma organisationnel entre 1972 et 1975¹⁴⁴.

1972 - 468 élèves dont 348 filles, soit 74% 16 divisions, 8 en AC (2 en A, 6 en C) et 8 en AB. 1973 - 457 élèves, effectif diminué de 1 garçon et 10 filles 16 divisions, reconduction du schéma. 1974- 501 élèves, 40 filles de plus, resserrement en C et forte croissance en AB, 16 divisions = déséquilibre, 7 en AC (2 en A, 5 en C) et 9 en AB. 1975 - 433 élèves, 30 garçons de plus, 98 filles de moins, soit 65%. resserrement en AB. 14 divisions = rééquilibrage, 7 en AC (2 en A, 5 en C) et 7 en AB.

L'objectif visé impliquait une limitation des effectifs justifiée par la superficie des locaux. Prévu pour 1500 élèves des deux cycles, le bâtiment ne pouvait plus en accueillir que 1350 environ lorsque furent installés les équipements techniques devenus indispensables¹⁴⁵. Des effectifs de 500 élèves en 2de, comme en 1974-75, étaient donc trop élevés. La stratégie consistait à favoriser un recrutement régulier d'élèves en 2de A et en 2de C, et à encourager les élèves moyen(ne)s de 2de AB à entrer en 1eB indépendamment de leur origine sociale. Des initiatives furent prises dans ce sens. Tenter de disputer quelques élèves de 2de C au prestigieux lycée lyonnais voisin était inopérant¹⁴⁶. Une voie plus efficace fut de renflouer la section A en proposant des options de langues. Les apprenti(e)s latinistes se faisaient rares. Dans l'établissement étaient enseignées les langues vivantes modales, l'anglais et l'allemand, l'espagnol et l'italien. Tout d'abord fut demandée et acceptée la création d'une 2de A5 (LV3 italien) et d'une 2de A3 (LV2 débutant espagnol ou italien), cette dernière section permettant d'accueillir dans des classes dites «littéraires» des élèves qui n'avaient pas choisi LV2 en option au collège. Ensuite ont été introduites des langues dites «rares». Non le russe comme il avait été demandé par le proviseur, mais l'hébreu et en 1976 l'arabe. Cette date coïncidait avec l'arrivée à l'adolescence de jeunes maghrébin(e)s le plus souvent algériennes, dont les

¹⁴³ Le rééquilibrage du ratio filles/garçons dans la population de catégories populaires est en rapport avec l'arrivée, l'année de l'enquête, de 23 filles et de 15 garçons d'origine maghrébine. En revanche, l'arrivée dans la commune de nouveaux résidents de catégories moyennes n'augmente pas leur proportion dans la population du lycée, la plupart des arrivants n'étant pas parents d'enfants en âge d'entrer en 2de. Le recensement de 1975 indique par exemple que les nouvelles constructions du centre ville, l'ensemble de "la Perralière", les immeubles résidentiels "2e avenue", "Villeurbanne II", accueillent une population jeune, mobile, active, qui n'a pas d'enfants ou des enfants jeunes. Cf. M. Bonneville (1978), pp. 244-256. Le recensement de 1981, qu'à cette date, dans les quatre quartiers INSEE entourant l'établissement, toutes CSP confondues, sont scolarisés seulement 220 jeunes nés en 1963 (140 filles et 80 garçons), donc susceptibles de fréquenter une terminale. D'autre part, la chute des effectifs en 2de C et 2de A a pu être accentuée par des décisions individuelles de scolariser les enfants dans un établissement moins populaire, privé ou public.

¹⁴⁴ Sur l'évolution du schéma des secondes de 1972 à 1980, cf. annexes, p. 39.

¹⁴⁵ Salles de bureau, bientôt salle d'informatique, laboratoire de langues, rénovation des salles spécialisées de physique-chimie et sciences naturelles.

¹⁴⁶ A la suite d'une lettre émanant d'une section syndicale du lycée Brossolette et accusant de façon semi-voilée ce lycée d'accaparer indûment des élèves de C, son Proviseur, dans une lettre du 20-07-1972 adressée au Recteur, reconnaissait avoir cédé à la pression de professeurs pour admettre dans son établissement 5 garçons scolarisés dans un collège de l'est de Villeurbanne, et manifestait un doute ironique que l'avenir du lycée Brossolette fût "compromis par cette ponction". Il signalait que dans son lycée aussi les classes de A disparaissaient... "faute de candidats".

pères ou dont les parents avaient émigré en France dans les années 1950, ou les parents à partir de 1963, et dont un nombre non négligeable résidait dans le secteur de l'établissement. Elle marque l'arrivée au lycée non plus de quelques élèves maghrébins isolés comme c'était le cas jusqu'alors, mais d'une petite sous-population¹⁴⁷, majoritairement féminine comme la population globale.

L'arrivée de cette population a contribué à stabiliser la structure des 2des en enrayant la diminution des effectifs de 2de A¹⁴⁸. Passés de 51 élèves en 1972 à 43 en 1973, ils étaient remontés à 67 en 1978. Au même moment, on enregistrait une chute importante des effectifs en 2de AB (232 élèves en 1977 et 169 l'année suivante), effet mécanique de l'ouverture d'un lycée neuf à Décines, donc de la réduction du secteur de recrutement du lycée Brossolette. Le déséquilibre conjoncturel donnait l'avantage au versant des sections «secondaires», mais au prix d'une réduction excessive des effectifs (12 divisions : 7/5). La réduction fut compensée dès 1980 (13 divisions : 7/6). Depuis le renflouement de la 2de A, on comptait environ 230 élèves dans l'ensemble formé par les secondes A et C, et moins de 200 élèves en en seconde AB.

Il était logique que les proportions aux niveaux suivant la 2de fussent homologues. En 1972, les effectifs de 1e et terminale réunis, scolarisés dans les sections générales, étaient de 630 élèves. Lors des trois années choisies pour figurer la période (1977, 1979 et 1981), ils restaient parfaitement stables, après une diminution d'une quarantaine d'élèves : la diminution des effectifs dans les sections A et C-D était partiellement compensée par leur croissance dans la section B. Par ordre ascendant on comptait plus de 120 élèves en A, près de 200 en B, au moins 250 en C-D. Les effectifs de la filière G pouvaient varier de façon plus ample, mais ils étaient autant que possible contenus en deçà de 250 élèves. La filière C-D demeurait donc la filière proportionnellement la plus peuplée. Comme dans les «lycées lyonnais».

Observer séparément au niveau 1e-T la population des filles et celle des garçons rend sensible à la fois la supériorité numérique des filles par rapport aux garçons et la dissymétrie de leur répartition dans les quatre filières, littéraire (section A), économique (section B), scientifique (sections C et D) et tertiaire (filière G)¹⁴⁹. Le service rendu à l'établissement par les unes et par les autres n'a pas été le même. Les filles (dont la proportion globale a varié entre 70% et 66%) ont pourvu à la stabilité du schéma organisationnel : que les effectifs globaux augmentent ou diminuent, environ 40% d'entre elles fréquentaient les sections A et B et plus de 20% les sections scientifiques CD, soit plus de 60% les sections générales. Les garçons, toujours un peu plus nombreux que les filles dans les sections scientifiques, ont empêché que ces sections ne soient neutralisées dans un ensemble quasi-indifférencié de sections générales. Mais leur répartition variait selon les années. On en trouvait entre 50% et 43% dans la filière scientifique, entre 16% et 30% dans la section B, entre 30% et 20% dans la filière G, la seule constante étant

¹⁴⁷ Entre 1975 et 80 entre 23 et 49 (ou 51) nouveaux élèves d'origine maghrébine chaque année Cf. annexes p. 46-47

¹⁴⁸ Sur l'évolution des 2des et des 1e-Term., cf. annexes, pp. 39-40.

¹⁴⁹ Cf. annexes, p. 41.

qu'ils fréquentaient la section A à moins de 10%.

la période post-1981 (Temps2)

A l'échelle nationale, la conséquence immédiate de l'unification du second cycle général et tertiaire opérée en 2de par la réforme de 1981 a été l'ouverture plus large de l'accès à cette 2de. Déchargés de la responsabilité d'évaluer qui est capable et qui n'est pas capable d'entrer en 2de C, les conseils de classe de fin de 3e ont ouvert la porte à un plus grand nombre d'élèves, surtout à un plus grand nombre de garçons¹⁵⁰.

En 1986 étaient scolarisés en 2de Techno spécialisée 2 308 élèves de plus qu'en 1982, en 2de IES 51 333 élèves de plus (France métropolitaine, enseignement public). D'un côté, un enseignement technique réduit à des sections à capacité d'accueil limitées et défini par cette limitation, de l'autre un champ ouvert propice à une expansion rapide, dont les effectifs augmentent de 20,75% en quatre ans. Cette croissance est de 16,15% chez les filles, de 28,78% chez les garçons, dont le poids passe de 36,36% à 38,78% en quatre ans.



1975, 2de AB

¹⁵⁰ Cf annexes p. 42.



1988, 2de IES

Le mouvement mesuré à l'échelle nationale agrège de multiples mouvements locaux. Au lycée Brossolette ¹⁵¹, les résultats de l'enquête nationale de 1984-85, parallèle à celles de 1973 et 1976, indiquent qu'en 2de, pour un effectif égal par rapport à celui de 1976, la proportion des CSP populaires augmente légèrement (62% pour 60%) et celles des garçons beaucoup plus nettement (42% pour 32%). Plus précisément, les proportions des filles de CSP moyennes et populaires diminuent de 7 points et de 3 points, celles des garçons de CSP moyennes et populaires augmentent de 4 points et de 6 points.

La stabilisation, puis la diminution des effectifs pendant la période qui a suivi 1984 a probablement eu pour effet de maintenir la composition sociale (ce que l'absence de trace d'enquête n'a pas permis de vérifier), tout en rééquilibrant la proportion des filles et des garçons ¹⁵². Dans un premier temps l'afflux des garçons a été canalisé. En 1980, les effectifs de 2de étaient remonté au-dessus de 400 élèves et le nombre de divisions à 13, mais le nombre de garçons plafonnait à 130 élèves. Dès 1981, première année du nouveau régime, il est de 140, de 178 en 1983, de 193 en 1984. Cette année 1984, 14 divisions sont ouvertes. Mais en 1986-87, année où est créée la première classe post-bac, un coup d'arrêt est porté à une croissance qui dépasserait la barre de 442 élèves (c'est-à-dire 13 divisions de 34 élèves), et le nombre des garçons s'abaisse à 180. Dans un second temps, la limitation des effectifs de 2de, concomitante avec — et corrélée à la création de plusieurs classes de STS — a touché les filles plus que les garçons. Six ans plus tard, en 1992-93, il n'y a plus que 11 divisions pour un effectif de 365 élèves. Dans cet effectif réduit, la proportion de garçons atteint 48%. Les filles ne sont plus entre elles.

¹⁵¹ Cf. annexes, pp. 43-44. On note que dans l'échantillon aléatoire au faible effectif prélevé sur les listes de classe, les proportions sont fortement déformées par rapport à celle de l'enquête de 1985 : celle des enfants de cadres moyens est surévaluée de 8 points, celles des "autres" (inactifs et absents) de 7 points, celle des enfants d'ouvriers sous-évaluée de 13 points.

¹⁵² Cf. annexes, p. 45, p. 41.

A comparer la répartition des filles entre les sections de 1^e et Terminale dans la première période représentée, et dans la seconde représentée par les trois années 1983, 1986 et 1992, on remarque le maintien de leur poids dans la filière scientifique (22%-23%), et la combinaison d'une légère baisse de ce poids dans la section B et d'une hausse dans la filière G à partir de 1984 (à peine 20% en B, 36% ou 37% en G). Ces mouvements relativement légers prennent sens quand on les compare avec ceux des garçons, proportionnellement moins nombreux que les filles dans l'établissement — on compte grosso modo 330 garçons pour 500 filles. Entre 44% et 55% s'orientent dans la filière scientifique, près de 20% dans la section B et moins de 30% dans la section G. Tout se passe comme si l'orientation des filles demeurait prédéfinie par leur milieu social et que celles des garçons était corrélée à un forcing pour entrer dans les sections les plus cotées, S et B.

Avant la réforme, et dans le cas exemplifié par le lycée étudié, la canalisation des élèves dans des filières dès la 2^e constituait ces derniers — partiellement bien sûr —, en instruments de la pérennisation de l'établissement ex-secondaire *tel qu'en lui-même*, et assujettissait une partie d'entre eux, ou plutôt d'entre elles, à l'échelle de valeurs indigène mettant au sommet les sections générales et le savoir dit désintéressé. La nouvelle configuration incite les lycéens et lycéennes à moduler leurs parcours scolaires en fonction d'objectifs individuellement définis et remplace cette dépendance par d'autres. Des pressions, qui peuvent être contradictoires, viennent du milieu familial, des copains, des media, des expériences y compris scolaires. A l'échelle d'une population de plus de 800 personnes, on constate que ces pressions ne produisent pas les mêmes effets sur les garçons et sur les filles. En simplifiant, les uns se montrent présomptueux, les autres se mettent en retrait.

Jusqu'alors, ceux des parents qui étaient eux-mêmes peu allés à l'école n'établissaient pas de rapport direct entre les études et l'activité professionnelle qui suivrait. La coupure qu'ils établissaient subjectivement entre études et travail rémunéré faisait écho à celle que les agents scolaires étaient eux aussi enclins à faire : certes les bons et bonnes élèves étaient appelé(e)s à persévérer dans un parcours qui propulserait finalement certains d'entre eux bien au-dessus de la position sociale et du monde culturel de leurs parents, mais les autres, ceux et celles à qui leurs retards scolaires et la médiocrité de leurs résultats interdisaient de telles perspectives, auraient tort de se fourvoyer dans une impasse. L'école et la vie adulte étaient deux mondes clivés. Le destin professionnel et social des élèves sortis du système scolaire est une question qui excédait le champ de compétences des enseignants. Les élèves dont les performances étaient remarquables et remarquées étaient poussés par tel ou tel professeur à prendre telle ou telle direction prestigieuse et, sauf exception, les autres n'étaient poussés à rien. En projetant en pleine lumière que la compétition scolaire avait pris valeur de compétition sociale, tant la réforme scolaire de 1981 que le contexte de la crise économique ont poussé les « usagers » de l'école vers une logique d'optimisation des profits. Reste que la force agissante des stratégies de rentabilisation varie selon le mode de socialisation. Certain(e)s élèves peu enclin(e)s soit à mettre en rapport présent scolaire et futur professionnel, soit à se mettre en avant, s'auto-éliminent tout seuls.

De ce parcours rétrospectif d'une vingtaine d'années d'histoire d'un lycée, on

retiendra que le contexte situationnel propre à ce lycée «secondaire» ouvert à Villeurbanne en 1965 et devenu LEGT en 1972¹⁵³, a favorisé une politique locale d'établissement travaillant à maintenir la parité du nombre de sections générales et du nombre de sections technologiques, en dépit de l'origine majoritairement «populaire» des élèves. Jusqu'en 1981, cette orientation a favorisé une légère surscolarisation de filles dans la section A et d'élèves des deux sexes dans la section B, après cette date, une surscolarisation des garçons dans les sections C et D.

les élèves maghrébins, une sous-population spécifique?

De 1976 à 1992, des élèves maghrébins ont fréquenté le lycée. Ils ont représenté en moyenne 9% des effectifs de 2de dans la première période, 19% dans la seconde. Par rapport à l'ensemble de la population, ces enfants de migrants se classent beaucoup plus massivement dans les CSP populaires — 93% dans la première période, 96% dans la seconde —, mais ils ne s'en distinguent guère quand on observe l'évolution du ratio filles/garçons — 68% de filles en moyenne dans la première période et 61% dans la seconde¹⁵⁴. Doit-on les considérer, d'un point de vue scolaire, comme une sous-population spécifique? Pour répondre, on fera un détour.

Remarquons tout d'abord qu'ils sont loin d'être les seuls élèves du lycée dont les parents sont des migrants. Pendant la première moitié des années 70, étaient recensés chaque année entre 15 et 30 élèves de nationalité espagnole, à peu près autant de nationalité italienne, ainsi que de nationalité algérienne, marocaine ou tunisienne, et des élèves de nationalités variées en plus petit nombre. A partir de 1976-77, année où a été introduit l'enseignement de l'arabe, le recrutement des élèves maghrébins a dépassé de beaucoup les limites du secteur géographique rattaché à l'établissement, et leur relative importance numérique les a visibilisés. Cela ne suffit pas à les constituer en sous-population. L'angle d'approche qu'on a choisi est de comparer la distribution dans les différentes filières des élèves maghrébins de chaque sexe à celle des effectifs globaux

155 .

Dans Temps1, entre leur orientation en 2de entre 1976 et 1980 et celle de la

¹⁵³ On peut voir l'initiative prise en 1965 par la municipalité de Villeurbanne de construire un lycée classique et moderne dans une commune majoritairement ouvrière comme un phénomène homologue à l'initiative prise trente ans auparavant, sous le mandat du socialiste modéré Lazare Goujon, d'édifier un centre urbain architecturalement aussi ambitieux que les Gratte-Ciel. Marc Bonneville a souligné cette autonomie partielle du pouvoir politique local, lui permettant de promouvoir un projet "contradictoire ou déviant vis-à-vis des rapports sociaux prévalant dans la commune. (...) Cette autonomie, due aux péripéties de l'histoire locale, a disposé d'une base économique substantielle, puisque le produit des recettes liées à la présence de très nombreuses industries était conservé sur place pour les investissements communaux (alors qu'à Lyon, il était affecté pour une part importante aux quartiers centraux).", M. Bonneville (1978), pp. 116-117. En 1965, ces conditions étaient toujours valides.

¹⁵⁴ On mobilise ici les données de l'échantillon construit à partir des listes d'élèves entrés en 2de de 1976 à 1984 et les listes de classes.cf. annexes pp. 46-50.

¹⁵⁵ En 1981-82, le recensement des élèves de nationalité étrangère de l'établissement comptabilise 184 élèves dont 125 de nationalité algérienne, marocaine ou tunisienne.

population globale en 1976, on observe des décalages qui ne sont pas réductibles à la différence des CSP, et qui ne sont pas homologues selon qu'il s'agit des garçons ou des filles. La comparaison de l'orientation des garçons maghrébins avec la population masculine globale donne des résultats presque similaires, qu'on limite cette population aux CSP «populaires» ou qu'on l'étende à toutes les CSP — on trouve 16% ou 18% de maghrébins en moins en 2deC, 15% ou 17% de plus en 2deAB. Il en va autrement des filles maghrébines. Elles sont proportionnellement aussi peu nombreuses en 2de C que les filles de milieux populaires — 17% et 18% —, mais moins nombreuses qu'elles en 2de AB où leur proportion équivaut à celle de la population globale — 57% et 58% — et plus nombreuses que toutes les autres dans la section A où elles sont 26% pour 16% ou 15%. L'interprétation qu'elles ont contribué à renflouer la section et du même coup l'enseignement «secondaire» dans l'établissement se confirme.

La grande majorité des élèves maghrébins orientés en 2de A et C (75% ou plus) viennent de la filière I de collège et ont étudié deux LV. Les filles orientées en 2de C sont toutes "à l'heure", celles de 2de A ont un an de retard, celles de 2de AB, deux ans de retard; les garçons ont un an de retard, qu'ils soient en 2de C ou en 2de AB. Cela dit, quelques filles venant de la filière II, ayant étudié une seule LV et en retard d'une ou plusieurs années ont été orientées en 2deA (n=4) ou en 2deAB (n=16).

Pour pouvoir comparer l'évolution de la distribution des filles et des garçons maghrébins dans les différentes filières de Première et Terminale avec celle de la population globale, on a construit à partir des listes de classes un tableau qui permet de mettre en perspective les variations de la répartition des élèves filles et garçons des deux populations dans les différentes sections, avant et à partir de la réforme Haby. Les proportions s'homogénéisent du point de vue de l'origine, elles se différencient du point de vue du sexe. Les pourcentages ont seulement une valeur indicative étant donné la faiblesse des effectifs des élèves maghrébins.

— Filles. Les sections SCD continuent à scolariser 23% environ de la population globale, les maghrébines rattrapant presque la proportion (de 15% à 20%); la section A environ 20%, la surscolarisation des maghrébines disparaissant; la section B, après un pic en 1983, moins de 20% ; la section G devient la plus fréquentée, scolarise plus de 35% de la population globale, jusqu'à 40% des maghrébines. — Garçons. Les sections SCD scolarisent entre 45% et 55% de la population globale et 40% des maghrébins; la section B, moins d'élèves, de 30% à moins de 20%, mais toujours 25% des maghrébins; la section G, une proportion stable de 20% d'élèves, la proportion baissant de 45% à 25% chez les maghrébins.

Après la réforme, les lycéens et lycéennes d'origine maghrébine de l'établissement ne forment manifestement plus une sous-population. Dans l'établissement, la distribution des élèves dans les sections est corrélée à la différence d'origine sociale et à la sexuation : 45-55% des garçons de l'établissement s'orientent dans les sections scientifiques, 35-40% des filles, dans la section tertiaire. L'un des aspects de la «rationalisation» coextensive à la réforme — évidemment à l'insu de ses promoteurs — est qu'elle s'étaye en partie sur la dissymétrie sociale la plus archaïque, la valence différentielle du masculin et du féminin.

2.2. la population du lycée B. : étude comparative

Terminons cette première partie par une mise en perspective de la population de l'enquête avec la population scolarisée au lycée Brossolette. On a construit à partir des documents archivés dans l'établissement un échantillon d'élèves. L'échantillon d'élèves maghrébins se compose des élèves entrés en 2de entre 1976-77 et 1983-84 et des élèves entrés en 1e ou en Terminale pendant la période «normale» de scolarité des précédents. On a d'abord fait un recensement manuel à partir des listes d'élèves, puis on a consulté les dossiers scolaires individuels, qui ont confirmé ou infirmé l'origine maghrébine des élèves recensés¹⁵⁶. La période de référence s'étend donc théoriquement de 1976 à 1987, exactement de 1975 à 1989 si on tient compte de quelques cas isolés. La population, diminuée de quelques élèves dont le dossier scolaire est resté introuvable, comprend 488 élèves, d'origine algérienne en grande majorité¹⁵⁷. L'échantillon d'élèves non maghrébins compte seulement 240 élèves. Ils proviennent d'un échantillon aléatoire au 1/10e prélevé sur les listes de classes de 2de, 1e et Terminale de 1979-80 et de 1983-84, amputées des élèves maghrébins. Il est possible de diviser transversalement cette double population, selon qu'elle est entrée en 2de avant la réforme Haby (Temps1) ou à partir de la réforme (Temps2).

Dans l'échantillon d'élèves maghrébins, apparaît une trace de la grande taille des fratries — deux enfants, parfois trois ou quatre de la même famille ont fréquenté le lycée à peu d'années d'intervalle — et on remarque la prépondérance de l'origine algérienne (80%) sur les origines tunisienne et marocaine. Le phénomène est en rapport avec le statut de colonie de l'Algérie jusqu'en 1962 et avec l'ancienneté de l'émigration. Paupérisés par la désagrégation progressive de l'économie traditionnelle fondée sur l'interdépendance de l'agriculture et de l'élevage, les ruraux ont été poussés vers la France et vers le salariat pour subvenir aux besoins des leurs, contribuant du même coup à leur insu à cette désagrégation. Depuis 1946, à l'exception des mesures spéciales prises pendant la guerre, la liberté de circulation entre les deux pays était devenue totale. Dès les années 1950, des hommes, souvent originaire de zones frontalières, ont émigré pour une brève période ou se sont stabilisés dans l'immigration. Le recensement de 1954 dénombrait en France 212 000 Algériens dont 6 000 familles, celui de 1962, 350 000 Algériens¹⁵⁸. Enfin, les accords de 1962 ont déclenché une dernière vague d'immigration

¹⁵⁶ L'indication du pays d'origine figure au nombre des informations à inscrire sur la page 1 de grande chemise cartonnée de demande d'inscription (CERFA n°40-2124), remplie par chaque élève à son entrée dans l'établissement (et signée par le père et la mère). Cette page 1 porte les informations générales suivantes : nom, prénom, sexe, date et lieu de naissance, nationalité, pays d'origine de l'élève; nom, prénom, adresse, téléphone, profession des parents ou tuteurs, éventuellement du logeur; nom, prénom, date de naissance, établissement scolaire fréquenté ou profession des frères et sœurs. Les informations scolaires — classe demandée, langues étudiées, statut d'externe ou de demi-pensionnaire, bourses diverses, nom des établissements fréquentés, année par année, depuis le CM2 — sont, du moins en principe, complétées par l'insertion dans la chemise de toutes les traces écrites du parcours scolaire, conservées et transmises depuis l'entrée en CP jusqu'au baccalauréat ou jusqu'au changement d'établissement — carnets, livrets et bulletins scolaires, demandes de dérogation, correspondance école-famille etc.

¹⁵⁷ Cf. annexes, p. 51.

de 1962 à 1973.

Comme on a vu, les familles des enquêtées d'origine algérienne (n=19) n'ont pas toutes émigré dans les mêmes conditions. Les pères sont majoritairement des ruraux nés dans les années 1930, qui ont vécu en France en célibataires depuis les années 50 même s'ils avaient une femme et des enfants au pays, mais quelques-uns ont fait partie de la vague d'émigration multiforme qui a suivi les accords d'Evian. Les premiers se sont orientés dans des voies divergentes : les uns se sont conduits en «affiliés» pris dans les obligations familiales, tandis que d'autres, orphelins, se sont plus ou moins «émancipés» de ces tutelles et ont configuré l'immigration en aventure individuelle. On tentera tout d'abord de répondre à deux interrogations. Quelle est la proportion approximative de familles d'«affiliés», d'«émancipés» et d'«urbains» dans l'échantillon, quelles sont les transformations significatives repérables de Temps1 à Temps2? Il s'agit dans un premier temps de situer la population des parents des enquêtées par rapport à la population des parents algériens de l'échantillon (n=295); dans un second, de comparer entre elles les populations de parents d'origine algérienne, maghrébine et non maghrébine.

2.2.1. population enquêtée et population lycéenne d'origine algérienne

origine rurale, origine urbaine

Les informations portées dans les dossiers scolaires n'ont pas pour objet de reconstituer les trajets migratoires des familles. Et les élèves enfants de migrants d'origine algérienne étant né(e)s majoritairement en France ou dans un pays d'Europe, on ignore si les parents sont ruraux ou urbains et dans quelles conditions ils ont émigré. On essaiera de tirer le meilleur parti possible des données dont on dispose.

On connaît la localité d'origine de 78 familles (22%) ayant scolarisé dans l'établissement au moins un enfant né en Algérie ¹⁵⁹, du moins si les informations données par les élèves sont exactes. On a classé ces familles dans trois catégories, les «ruraux» (rur), les «urbains» de l'intérieur» (urb), les «urbains des villes européennes» (urbE). On a pris le parti de dissocier bourgades et campagne de l'Algérie intérieure, tout en estimant plausible qu'une distance marquée entre les styles de vie existe surtout entre l'Algérie intérieure rurale, bourgades et campagnes mêlées, et l'Algérie des villes côtières européennes ¹⁶⁰. On en a un indice dans la taille modale des fratries dans les trois sous-populations, calculée il est vrai à partir d'effectifs très petits (n=37, n=16, n=25). Dans les deux sous-populations de l'Algérie intérieure, les fratries moyennes de 6 à 9 enfants représentent 62% de l'ensemble et les petites fratries de 1 à 5 enfants en

¹⁵⁸ A. Gillette, A. Sayad, *L'immigration algérienne en France*, Ed. Entente, Paris, 1984, pp. 59-61.

¹⁵⁹ Cf. annexes, pp. 52-53.

¹⁶⁰ Les modifications des styles de vie induits par la pénétration de l'économie monétaire sont vraisemblablement plus rapides dans un milieu en voie d'urbanisation. Prenons comme exemple de ces modifications, l'autonomisation de la famille conjugale. Ainsi la mère de Zina, seconde femme d'un émigré veuf et originaire d'une famille de commerçants, n'a-t-elle pas vécu dans la famille de son mari depuis la date de son mariage en 1963 jusqu'à celle de son émigration en 1968, mais de façon autonome.

moyenne 21%. Dans la sous-population des grandes villes, les petites familles représentent 56% et les familles moyennes 40%. Les indications données par les proportions de très grandes familles (de 10 à 13 enfants) vont dans le même sens. Elles représentent entre 13% et 18% dans les deux premières sous-populations, 4% dans la troisième.

La sous-population de familles d'élèves nés en Algérie se compose de 47,5% de ruraux, de 20,5% d'urbanisés des villes intérieures, et de 32% des villes européennes. Ces proportions ne sont pas transposables à l'ensemble de la population. La sous-population de 217 familles d'élèves nés hors d'Algérie est très vraisemblablement constituée majoritairement de familles rurales, comme l'indique indirectement les proportions de 63% et de 27% qu'y représentent respectivement les familles de 6 à 9 enfants et de 1 à 5 enfants. La première est très voisine de celle des deux sous-groupes de l'intérieur, la seconde très distante de celle du sous-groupe des villes européenne.

On dispose d'une autre indication. On sait que l'émigration familiale des ruraux et des urbains des villes européennes s'est faite dans des conditions différenciées, comme l'ont confirmé les récits des enquêtées. C'est seulement au début des années 1960 que les deux mouvements d'émigration se sont conjugués. Au même moment, des femmes de ruraux «affiliés» du deuxième «âge», accompagnées de leurs enfants, ont rejoint les conjoints qui séjournaient en France depuis des années, et des couples mariés urbanisés ont émigré avec leurs enfants. Pour faire porter l'observation sur la durée la plus longue possible, on a mobilisé les dates de naissance de l'aîné(e) de chaque fratrie. Ces dates couvrent une période de trente ans, de 1940 à 1969, qu'on a divisé en trois tranches, 1940-1950, 1951-61, 1962-69. On a croisé lieu de naissance de l'élève (1 élève par famille) et tranche temporelle de naissance des aînés. La première tranche regroupe donc la sous-population d'élèves la plus distante par l'âge de l'aîné(e) de la fratrie, et la dernière, la sous-population la plus proche.

On constate que la sous-population de la première tranche se réduit à 14 lycéens tous nés en France. Leurs pères sont vraisemblablement des ruraux qui ont commencé à procréer entre 1940 et 1950 en Algérie et qui procréaient dans les années 1960 en France, leur femme et leurs enfants premiers nés les ayant rejoints au bout d'un certain nombre d'années. Quand on regarde les compositions des fratries une à une, on distingue plus ou moins nettement deux périodes successives, l'une de une à quatre naissances à intervalles irréguliers, l'autre de naissances quasi annuelles à partir de la fin des années 1950 ou du début des années 1960. Les sous-populations d'élèves des deux tranches suivantes sont très majoritairement nées en France, mais on compte dans chacune d'elles un petit contingent d'enfants nés en Algérie. La moindre importance de l'écart d'âge entre l'aîné(e) et l'élève est le signe d'un regroupement familial intervenant peu d'années après le mariage ou d'une émigration groupée. Le fait que les élèves nés dans les bourgades intérieures soient majoritairement regroupés dans la seconde tranche (12 sur 16), et ceux nés dans les villes européennes dans la dernière (17 sur 25) coïncide avec l'hypothèse que l'émigration groupée a concerné surtout les familles des villes européennes. On remarque aussi que la proportion d'élèves nés dans le monde rural est voisine dans les deux tranches, indice que le regroupement familial des familles rurales se continue, et que le délai entre mariage et regroupement se raccourcit.

Ce regroupement va bientôt se faire selon de nouvelles modalités. Parmi les élèves de l'établissement, on peut constater que la proportion globale des naissances en Algérie par rapport aux naissances en France diminue de moitié de Temps1 à Temps2. De 36% elle passe à 18%. Dans la population née en France, la proportion d'élèves de rang 1, 2, 3 diminue aussi mais reste supérieure à 50% (de 62,5% à 54,3%). Cela veut dire que dans les deux périodes, des couples dont le nombre est difficile à chiffrer¹⁶¹ commencent à cohabiter en France dès le mariage. L'observation de la population des enquêtées montre que dans le contexte Temps1 c'est une pratique inaugurée par les ruraux «émancipés», et que dans celui de Temps2 et du troisième «âge» de l'émigration, c'est une pratique généralisée qui rend partiellement caduques des distinctions précédemment significatives. On relève alors au moins trois sortes de mariages conclus en France : des ruraux se marient entre gens de la même région (Firouz), des membres de clans dispersés dans des villes de l'ensemble du Maghreb se marient entre eux (Souad), enfin en continuité avec le mode de mariage des «émancipés» de Temps1, des jeunes gens se marient après s'être rencontrés en France, indépendamment des attaches du passé. La différenciation entre regroupement familial de ruraux déjà mariés et émigration groupée de familles conjugales urbaines, notamment des villes européennes, perd alors une grande part de sa pertinence.

Revenons à l'interrogation initiale. Si l'on admet que l'émigration urbaine est d'ampleur modeste comparée à l'émigration rurale, et qu'elle concorde en gros avec une émigration groupée de familles conjugales, il est logique de chercher les migrants de ce type parmi les familles des 41 élèves né(e)s dans des villes d'Algérie¹⁶².

Les deux marques distinctives repérées chez les parents des enquêtées sont d'une part l'inactivité ou l'absence masculine (Leïla, Naïma), d'autre part l'activité professionnelle féminine (Naïma, Esma, Warda)¹⁶³. Le premier trait, en rapport direct avec la liberté de mouvements dont jouissent les garçons adolescents, n'est pas conditionné par le type de ville, tandis que le second est corrélé au degré de pénétration de l'économie monétaire. Dans un milieu aristocratique de grandes familles comme celui de Leïla, où l'on réside dans une ville de l'intérieur, la réputation s'identifie à la fois aux bonnes manières et au train de vie. Dans le milieu urbain d'Esma et de Warda, au contraire, les femmes sont portées à se salarier parce que les pratiques dispendieuses de consommation prennent valeur de positionnement social.

Dans la population des villes européennes, compte non tenu des familles d'enquêtées, on relève cinq situations professionnelles masculines atypiques — celles de trois fonctionnaires dont deux de nationalité française et un troisième qui avait disparu lors de la scolarisation du second enfant, d'un projectionniste devenu ensuite gérant de

¹⁶¹ Les proportions calculées à partir des déclarations des élèves sont supérieures à la réalité. On a constaté que des élèves n'indiquent sur le dossier scolaire que les frères et sœurs qui vivent sous le même toit et qui sont nés de la même mère. Notamment, ils ne tiennent pas compte des frères et sœurs adultes résidant ailleurs.

¹⁶² On a négligé les 17 couples mixtes, faute de connaître avec certitude de quel pays les hommes sont originaires.

¹⁶³ Cf. annexes, pp. 54-55.

cinéma, et d'un employé de bureau —, trois cas d'inactivité ou absence masculine, et on ne trouve aucun cas d'activité féminine. La logique en vertu de laquelle les mères urbaines de Warda et d'Esma se mettent au travail salarié s'imposera vraisemblablement à la génération suivante, mais dans les années 1960, on constate que ces conduites sont tout à fait marginales chez les femmes. Elles sont inaugurées par des urbaines qui ont acquis en ville la capacité de prendre une plus grande liberté par rapport au regard et au jugement de l'entourage — ce qui revient à tomber dans une dépendance accrue par rapport aux normes sociétales globales. Dans le contexte du troisième «âge» de l'émigration, effet plausible du resserrement de la surveillance mutuelle qui s'exerce dans les limites d'un quartier, l'emploi salarié stable se fait plus rare encore. Dans Temps1, 11 femmes sur 88 ont une activité professionnelle, dans Temps2, 6 femmes sur 129. Plus précisément, dans Temps1, sur les 9 femmes dont le mari est absent 7 travaillent, dont 4 dans l'industrie comme les mères de Warda et d'Esma; dans Temps2, sur 11 femmes dans cette situation, 2 travaillent dont une de CS intermédiaire.

Bref, la mise en rapport du passé migratoire des parents algériens des enquêtées et du passé probable des parents à l'échelle de la population lycéenne d'origine algérienne fait ressortir l'originalité de la population enquêtée. Elle inclut non seulement des migrants issus de la masse rurale mais des urbains appartenant soit à de grandes familles, soit à une frange en mobilité ascendante, assimilable à la petite bourgeoisie. Cette hétérogénéité sociale ne se retrouve pas dans la population globale, dont plusieurs repères indiquent qu'elle est très majoritairement d'origine rurale. On prolongera cette première mise en perspective par celles des différenciations professionnelles et résidentielles.

logiques de différenciation professionnelle masculine

On analysera les logiques de différenciation professionnelle masculine à partir de trois sous-populations, dont la composition varie légèrement. L'examen de la première, constituée par les pères dont un enfant au moins est né en Algérie (n=78), met en évidence les processus de différenciation sociale à l'œuvre dans l'Algérie colonisée¹⁶⁴. L'hétérogénéité des modes de vie et des dispositions incorporés dans le contexte de l'Algérie rurale et dans celui de l'Algérie urbaine européenne s'actualise lors de l'immigration par l'orientation dans des voies professionnelles différenciées. Faisons abstraction des quatre lettrés. Les hommes de l'intérieur travaillent plus souvent dans les secteurs préindustriels (n=30) que dans l'industrie (n= 21); et on trouve plus souvent les urbains des grandes villes dans l'industrie (n=12) que dans les secteurs préindustriels (n=8). Les premiers vont vers les professions dans lesquelles relations personnelles directes et activités sont intriquées, les seconds, vers un secteur où la division technico-hiérarchique du travail interpose des médiations à la fois entre les travailleurs, et entre les travailleurs et le produit de leur travail.

Les migrants de l'intérieur qui s'orientent vers des professions donnant une autorité directe sur autrui, ou à défaut limitant la subordination directe à des supérieurs hiérarchiques, viennent tantôt des bourgades tantôt des campagnes. Le fait confirme la

¹⁶⁴ Cf. annexes, p. 56

corrélation entre ce tropisme et l'amorce d'un procès d'autonomisation individuelle masculine. Son émergence est plus nette chez les urbanisés que chez les campagnards fortement ligotés dans les liens d'affiliation — on trouve grosso modo 1 urbanisé sur 3 et 1 campagnard sur 7 dans la CS maîtrise-indépendant, mais 1 campagnard sur 3 a une place d'ouvrier-fonctionnaire. Le secteur des BTP, qui recrute les uns et les autres, pourrait être considéré comme un carrefour d'où partiraient les deux bifurcations, l'une vers l'inscription renouvelée dans un collectif et l'autre vers l'autonomisation individuelle. Si l'on compare maintenant les distributions professionnelles des urbanisés de l'intérieur et des urbains des villes européennes, on constate que ces derniers sont absents de la CS maîtrise-indépendant où les urbains de l'intérieur sont le plus nombreux, et qu'ils figurent dans la CS grande industrie où les autres sont absents.

La netteté de ces décalages en dépit de la faiblesse des effectifs montre l'existence de clivages liés au caractère rural (au sens large du terme) vs urbain de l'origine. Cela dit, la marge de manœuvre des migrants était mince. L'accès à des emplois qualifiés non manuels, comme ceux des trois fonctionnaires et de l'employé de bureau recensés, impliquait des ressources scolaires peu répandues. On trouve donc le plus grand nombre de migrants d'origine algérienne dans l'industrie. Comment en irait-il autrement, dans une conjoncture historique où la croissance économique impliquait l'emploi dans l'industrie d'une main d'œuvre déqualifiée numériquement importante. Ruraux et urbains ont travaillé pour la plupart dans un contexte en rupture complète avec le monde de référence qu'ils avaient intériorisé. Au primat des relations personnelles s'est substitué un rapport dépersonnalisé au travail. Mais dans le meilleur des cas — prenons l'exemple du père de Faïza entré chez Brandt avant 20 ans — ces conditions ont pu favoriser une affiliation sociale où dépendance et liberté relative se combinent.

Mettons maintenant en perspective la distribution professionnelle des pères dont un enfant lycéen(ne) est né(e) en Algérie, avec celle des pères dont les enfants lycéen(ne)s sont nés hors d'Algérie, soit dans le contexte de Temps1» (n=88), soit dans celui de Temps2» (n=129). La sous-population 1, qu'on vient d'étudier, rassemble des migrants du deuxième et du troisième «âge», la sous-population 2 du deuxième exclusivement, la sous-population 3, du deuxième et du troisième «âge». La double hétérogénéité des contextes historiques et des conditions d'émigration résumée par les variables Temps1 et Temps2 interdit d'expliquer par une seule cause l'importante variation du poids des inactifs et absents qu'on observe d'une sous-population à l'autre. Il est plausible que sa proportion plus élevée dans la sous-population 2 (18%) que dans la sous-population 1 (8%) soit partiellement imputable à l'«indiscipline» de chefs de famille peu enclins à se soumettre aux contraintes du rapport salarial fordiste¹⁶⁵. Quant à son augmentation dans la sous-population 3 (29%), elle relève d'autres causes. Elle est imputable au jeu conjugué du vieillissement biologique des pères et de l'apparition du chômage de masse lié à la transformation structurelle du marché du travail, de plus en plus marquée au cours des années 1980. Pour pouvoir comparer la distribution professionnelle des trois sous-populations, on a donc éliminé les actifs exerçant des professions atypiques de la sous-population1 ainsi que les chômeurs et retraités des trois sous-populations. Le

¹⁶⁵ Sur les cinq critères caractérisant le rapport salarial fordiste, définis par l'Ecole de la régulation et repris par R. Castel, cf. supra, note 99.

phénomène marquant est la stabilité structurelle de l'ensemble : le poids de la CS ouvrier-fonctionnaire oscille entre 18% et 17%, celui de la CS indépendant potentiel entre 15% et 12%, celui des CS ouvrier industriel entre 40% et 45%. Cela dit, on voit la normalisation se renforcer de Temps1 à Temps2. La proportion des ouvriers d'industrie augmente, celle des indépendants diminue. La seule échappatoire qui demeure accessible est la place d'ouvrier-fonctionnaire.

L'examen confirme l'originalité de la population des enquêtées. Les pères émigrés dans les conditions du deuxième «âge» et les parents urbains y sont surreprésentés. Du même coup, les conduites de ces migrants font voir à la loupe, d'une part des signes annonciateurs de l'assujettissement des femmes au salariat déqualifié, condition d'une consommation accrue de produits marchands, d'autre part, la sourde résistance des hommes à la dépersonnalisation du travail dans la grande industrie : dans la petite sous-population examinée, ces emplois sont proportionnellement moins nombreux que les emplois à mi-chemin entre artisanat et industrie.

logiques de différenciation résidentielle

Dans la population de l'enquête, les «émancipés» aux conditions de travail proches de l'artisanat préindustriel se logent dans le secteur privé locatif, à la différence des affiliés ouvrier-fonctionnaires, tandis que les ouvriers industriels résident dans des HLM de moyens ou de grands ensembles. La sous-population, spécifiée par le deuxième «âge» de l'émigration et par Temps1, déménage de la cité Simon, celle du troisième «âge» s'y stabilise, bon gré mal gré. Ces différenciations résidentielles se confirment-elles à une échelle plus large? L'examen de la population de l'échantillon montre qu'elles sont valides dans les années 1960, et qu'elles cessent de l'être dans les années 1970¹⁶⁶.

La naissance des enfants hors d'Algérie correspond grosso modo à une émigration du deuxième «âge» en célibataire — «affilié» rejoint en France par sa femme ou «émancipé» marié en France —, et la naissance en Algérie, soit à une émigration d'affilié du deuxième «âge» et une réunion conjugale relativement récente ou à éclipses, soit à une émigration conjugale du troisième «âge». Pour simplifier, on fera comme si l'opposition naissance hors d'Algérie vs en Algérie était systématiquement corrélée à l'opposition deuxième «âge» vs troisième «âge» de l'émigration. Les choix pratiques des familles dans les années 1960, pendant l'enfance des futur(e)s lycéen(nes), sont indiqués grossièrement par la localisation des domiciles spécifiés par Temps1 (n=136 familles). En effet, la moitié d'entre elles (45%) habitaient toujours au même endroit au moment de l'enquête et une minorité importante de familles (37%) avaient déménagé une seule fois. On comparera donc les choix de 87 familles présumées majoritairement du deuxième «âge» et de 49 autres, présumés majoritairement du troisième.

Les résultats sont en concordance avec ceux qui concernent les enquêtées. Les familles classées deuxième «âge» sont proportionnellement plus nombreuses que les familles classées troisième «âge» à se loger dans le secteur privé (23 sur 87 pour 3 sur 49), plus nombreuses à habiter une commune éloignée du lycée (18 sur 87 pour 3 sur 49), moins nombreuses à résider à Villeurbanne dans la cité Simon (3 sur 87 pour 7 sur

¹⁶⁶ Cf. annexes, p. 57.

49). Disons qu'une fraction de ces migrants, vraisemblablement des «émancipés» — une trentaine — se déplace avec aisance dans l'espace du pays d'immigration.

Autre observation, la distribution des domiciles entre Villeurbanne, Vaulx-en-Velin et les autres communes n'est pas indépendante des secteurs d'emploi. Les actifs des secteurs organisés selon le mode de production antérieur à la grande industrie sont légèrement surreprésentés dans les deux premières communes — les ouvriers-fonctionnaires dans la première (26% pour une moyenne de 18%), les indépendants potentiels dans la seconde (30% pour 24%) — tandis que les ouvriers d'industrie le sont dans les autres communes (61% pour 46%). Le phénomène renvoie à la différenciation illustrées par les exemples des pères d'Assia et de Malika, indépendants potentiels installés dans le cadre rural de Vaulx-en-Velin, et des pères d'Hayet et de Saba, ouvriers industriels et résidents de la ZUP des Minguettes à Vénissieux. Différenciations significatives, mais marginales. Globalement, migrations du deuxième et du troisième «âges» et tous secteurs d'activité confondus, 70% de la population loge dans le secteur social.

Des années 1960 aux années 1970, les contraintes macrostructurelles se renforcent et les conduites individuelles tombent sous leur empire. La population d'origine algérienne de l'établissement se transforme de Temps1 à Temps2. Elle comprend une proportion de plus en plus importante d'enfants de migrants du troisième «âge»; l'offre d'enseignement de l'arabe dans le 2d cycle étant réduite, elle réside plus souvent dans des communes éloignées de Villeurbanne; plus souvent aussi, dans de grandes cités HLM.

On peut suivre les variations de la localisation des domiciles. Dans Temps1, ils sont situés surtout à Villeurbanne (48%), puis à Vaulx-en-Velin (31%), enfin dans les autres communes (21%), pour ce qui concerne la population du deuxième «âge»; surtout à Vaulx-en-Velin (51%), puis à Villeurbanne (43%), le poids des autres communes étant presque inexistant (6%) pour ce qui concerne la population du troisième. Dans Temps2, ils sont situés principalement à Vaulx-en-Velin (40%), et à peu également dans les autres communes (31%) et à Villeurbanne (29%). Pour résumer, pour ce qui concerne la sous-population d'origine algérienne, l'établissement se transforme tendanciellement de lycée de proximité en lycée d'agglomération.

Une évolution homologue mais moins marquée se constate chez les enquêtées. Dans Temps1, sur 11 familles, 9 familles sur 11 résident à Villeurbanne ou à Vaulx-en-Velin, dans Temps2, 5 sur 8. Le phénomène confirme que les pères des enquêtées de Temps1 sont parvenus majoritairement à faire des options en concordance avec des dispositions incorporées dans le contexte d'une société préindustrielle.

2.2.2. populations lycéennes d'origine algérienne, maghrébine, non maghrébine

structures socio-professionnelles

On a vu que la structure socio-professionnelle de la population algérienne est conditionnée par l'origine majoritairement rurale des migrants et par leur manque de ressources scolaires ayant valeur sur les marchés du travail. Le destin majoritaire est

l'emploi industriel (40%), les deux seules voies de promotion accessibles étant à un pôle une place d'ouvrier-fonctionnaire (17%), à l'autre des positions d'indépendance corrélées aux emplois de commerçant et d'ouvrier du transport (13%).

Malgré la faiblesse numérique des populations d'origine marocaine (17 familles), tunisienne (43 familles) et mixte (17 familles), les décalages — légers — entre les structures socio-professionnelles des quatre populations rendent visibles le double réaménagement de ces trois grandes voies, corrélé soit à des savoir-faire issus du milieu originel, soit à la certification scolaire. On remarque tout d'abord que la différenciation entre les conduites des urbains de l'intérieur et celle des urbains des villes européennes, flagrante dans la population algérienne, n'apparaît pas avec la même netteté dans les populations marocaines et tunisiennes. On sait que les anciennes élites urbaines de l'Algérie, qui ont résisté à la conquête française, ont été éliminées ou ont émigré au XIXe siècle, tandis que les citadins des pays sous protectorat sont restés dans leurs cités. Plus généralement la structure des populations n'est pas homologue¹⁶⁷.

- Dans la population marocaine, d'émigration récente comme le montre la naissance au Maroc de presque tous les ycéens (15 sur 17) et la forte proportion de pères inactifs et absents (5 sur 17), on retrouve deux des traits notés dans la population algérienne : l'orientation vers les BTP est corrélée plutôt à l'origine rurale au sens large, l'inactivité et l'absence le sont plutôt à l'origine urbaine. Mais on note aussi l'hétérogénéité des migrants urbains. Si on compte un conducteur d'engins — voie de promotion du même type que celle des Algériens —, on compte aussi un ouvrier pâtissier (savoir-faire artisanal urbain), et un fonctionnaire du consulat du Maroc (études supérieures).
- L'émigration tunisienne, moins récente comme l'indiquent un nombre de naissances hors du Maghreb presque aussi important que celui des naissances en Tunisie (19 et 24) et le petit nombre d'inactifs et d'absents (2 sur 43), se compose à un pôle d'une proportion d'ouvriers d'industrie plus élevée encore que dans l'émigration algérienne (49% au lieu de 40%), à l'autre pôle d'un nombre moins élevé d'ouvriers-fonctionnaires (n= 3) que d'ouvriers du transport, de commerçants et de cadres de la fonction publique (n=10). Comme les Marocains, certains des migrants ont emporté avec eux un savoir faire, mais de commerçant et non d'artisan, ou une position garantie par des ressources scolaires.

La structure de la population mixte, mari maghrébin, femme française ou allemande, rend plus nette encore la recomposition des secteurs, qu'on pourrait décrire ainsi. Le pôle du service public, disons le pôle des activités à but non lucratif, se diversifie en fonctionnaires à proprement parler et en travailleurs des secteurs sanitaire et social, classés aux niveaux intermédiaire et cadre; au pôle artisanat-maîtrise, les savoir-faire artisanaux ne sont plus exclusivement ceux du BTP, et à côté des ouvriers du transport on trouve des commerçants; enfin au dernier pôle, les salariés d'entreprise se divisent en ouvriers, et en intermédiaires-cadres commerciaux et techniques. Les travailleurs se différencient non

¹⁶⁷ Cf. annexes, p. 58. Sur la lutte et l'exil forcé des citadins algériens à partir de 1830, M. Lacheraf, *L'Algérie : nation et société*, François Maspero, Paris, 1965, pp. 157-180.

seulement dans la dimension horizontale des secteurs, mais par leur classement sur une échelle hiérarchisée de positions.

Alors que la seule dimension horizontale organise la structure socio-professionnelle de la sous-population algérienne et que la dimension verticale affeure à peine dans les trois autres sous-populations maghrébines, la structure de la population non maghrébine est organisée par les deux dimensions ¹⁶⁸. Cette population, entendons celle de l'échantillon, est composée d'élèves en majorité originaires de l'agglomération lyonnaise, puisque 75% d'entre eux ou d'entre elles sont né(e)s à Lyon ou à proximité, 18% dans une autre ville, le reste dans une bourgade ou un village. 87% se déclarent d'origine française, et 9% des 13% restants d'origine italienne, espagnole ou portugaise. L'ensemble est suffisamment homogène pour qu'on le considère comme une seule population de 239 familles, différenciable par les CS. Comparons la structure des emplois dans les deux populations non maghrébine et maghrébine.

Selon qu'on focalise sur la dimension verticale des positions ou sur la dimension horizontale des grands secteurs, on mettra l'accent sur l'hétérogénéité socio-professionnelle des deux populations ou sur la partielle homogénéité de leur distribution entre les trois secteurs. Commençons par la dimension verticale. Pour catégoriser les emplois, on a pris en compte celui du conjoint-homme quand il en avait un, celui de la femme dans le cas contraire. Dans la population non maghrébine, ils se répartissent en 46% de commerçants, intermédiaires et cadres, en 50% d'ouvriers et d'employés et en 3% d'absents et inactifs. Dans la population maghrébine en 7% de commerçants, intermédiaires et cadres, en 80% d'ouvriers et d'employés et en 14% d'absents et inactifs. La dissymétrie apparaît d'elle-même. L'écart entre la proportion de boursiers dans les populations maghrébine et non maghrébine la confirme : 85% dans la première, 16% dans la seconde (en supposant que les non-réponses correspondent à la situation de non-boursier).

En gros, la distribution de la population maghrébine du lycée est homologue à la population algérienne du Rhône de 1962 où l'on comptait 2% de patrons et cadres moyens et supérieurs, 2% d'employés, et 96% d'ouvriers. Celle de la population non maghrébine fait apparaître une surévaluation d'au moins 10% des effectifs correspondant aux PCS commerçant, cadre, intermédiaire, par rapport aux résultats des deux enquêtes statistiques faites dans l'établissement en 1976-77 et 1983-84, dans le cadre des enquêtes nationales du MEN, et portant sur l'origine socio-professionnelle de la totalité des élèves de 2de. Décalage entre la population de 2de et la population globale restructurée par le jeu des départs, des redoublements et des entrées en cours de cycle? Décalage en partie imputable à l'intégration des élèves maghrébins dans la population comptabilisée dans l'enquête? Fausses manœuvres dans la confection de l'échantillon? Sans doute les trois phénomènes concourent à la distorsion.

Dissymétrie dans l'axe vertical des positions, mais homologie et concurrence dans l'axe horizontal des trois secteurs. Pour faciliter la mise en perspective, on a omis les absents et inactifs des deux populations. Respectivement 21% et 18% travaillent dans le secteur public ou parapublic, 36% et 26% dans celui de l'artisanat, des transports et de la vente,

¹⁶⁸ Cf. annexes, p. 59.

40% et 42% dans celui de l'industrie. La concurrence implicite porte sur les emplois du secteur 2, qui n'exigent pas de qualifications techniques nécessitant un long apprentissage. Dans le contexte de généralisation de la certification scolaire comme condition d'accès à toute activité professionnelle qualifiée, la présence dans un établissement scolaire de 2d cycle long, au début des années 1980, d'élèves issus des trois secteurs, n'est pas surprenante.

La présence des jeunes maghrébins dans l'établissement est l'indice d'une mobilisation familiale importante ¹⁶⁹. En 1979-80 comme en 1986-87 en effet, dans le département du Rhône, environ 30% des élèves maghrébins sont scolarisés en lycée (LEGT) et 70% en LEP (LP). Les proportions presque inversées de 60% et 40% concernant les élèves de nationalité française ne sont pas pertinentes, entre autres parce que la catégorisation par l'origine écrase les différences entre les catégories sociales ¹⁷⁰. Dans les familles non maghrébines aussi, la mobilisation a dû être forte. Certes les parents, du moins d'origine française, avaient tous fréquenté l'école primaire, mais ils n'avaient pas dû aller au-delà.

On se rappelle que l'établissement étudié est polyvalent, qu'il offre à la fois un enseignement général et un enseignement technologique tertiaire dans les trois sections de la filière. Observe-t-on des corrélations entre le secteur professionnel du père, éventuellement de la mère, et l'orientation prédominante des enfants dans l'enseignement général ou dans l'enseignement technologique? Commençons à passer en revue les sous-population d'origine non maghrébine ¹⁷¹.

Celle du secteur 1 se compose d'hommes et de femmes travaillant dans les secteurs de la fonction publique, de l'enseignement et de la santé. Ceux et celles qui ont un grade correspondant aux CS cadre ou intermédiaire, 26 couples sur 50, doivent leur position à l'école. L'un sinon les deux conjoints occupant cette position ont dû faire au moins des études secondaires. L'hypothèse qu'ils incitent leurs enfants à suivre le même chemin qu'eux, et qu'ils ont une plus ou moins bonne connaissance du fonctionnement du système scolaire est plausible. La population du secteur 2 au contraire — employé(e)s de commerce et commerçants, ouvriers artisanaux et contremaîtres —, fait partie d'un milieu où la promotion sociale s'est longtemps faite sans aucun rapport avec l'école, en devenant chef au lieu d'exécutant, patron au lieu de salarié. Sur 87 couples, les 2 médecins ont à coup sûr fait des études longues, les commerçants on ne sait. Quant aux 95 couples de salariés d'entreprises du secteur 3, il est probable qu'ils sont peu familiers

¹⁶⁹ Cf. annexes, p. 60. Z. Zéroulou, "Mobilisation familiale et réussite scolaire", *Revue Européenne des Migrations Internationales*, volume I n°2, décembre 1985.

¹⁷⁰ Cf annexes pp. 23. S. Boulot, D. Boyzon-Fradet, *Les immigrés et l'école : une course d'obstacles*, Lecture de chiffres (1973-1987), L'Harmattan-Ciemi, Paris, 1988, p.124 : "A structure démographique équivalente, les enfants étrangers sont proportionnellement 2,5 fois plus nombreux dans le spécial que dans le 1e cycle général et 2,5 fois plus nombreux également dans l'enseignement professionnel court que dans le second cycle long. Plus que d'une ségrégation ethnique, il s'agit, comme le démontrent toutes les études de panel, d'une ségrégation sociale. A CSP équivalentes, les différences s'effacent."

¹⁷¹ Cf. annexes, p. 61.

avec les études longues, générales ou techniques. A l'exception au plus d'une quinzaine de cadres, ils se partagent presque également en personnel d'exécution et en personnel d'encadrement de niveau intermédiaire, ayant vraisemblablement commencé la vie professionnelle sans autres titres scolaires qu'un CAP et obtenu une promotion en cours de carrière. Bref, si la proximité des parents aux études générales est un élément décisif dans l'orientation des enfants vers ces études, une forte proportion d'orientation dans les sections générales devrait correspondre aux familles du premier milieu.

Or, on constate que les orientations vers l'enseignement général prédominent dans les trois milieux. Nettement chez les salariés du public, puis par ordre décroissant chez les salariés du privé, et chez les indépendants potentiels, les effectifs étant trop minces pour que les pourcentages soient représentatifs. Maghrébins comme non maghrébins, bien que les élèves non maghrébins aient été plus souvent orientés vers les sections tertiaires. Choix des familles ou couplage des résultats scolaires et de la politique de l'établissement? On note la préadaptation à la discipline du travail scolaire des filles et des garçons dont les parents non maghrébins travaillaient dans la fonction publique. Aucun n'a interrompu sa scolarité en cours de route, alors que les abandons représentent plus de 5% des élèves non maghrébins, et plus de 10% des élèves maghrébins.

distribution résidentielle des élèves

Selon l'origine non maghrébine ou maghrébine des élèves, la distribution de leurs domiciles dans les trois grandes aires de recrutement — Villeurbanne, Vaulx-en-Velin, les communes du département — est différenciée. Pendant la période de référence, respectivement 68% des élèves non maghrébins et 37% des maghrébins résidaient à Villeurbanne, 19% et 40% à Vaulx-en-Velin, 13% et 23% dans d'autres communes du Rhône¹⁷².

La présence de domiciles dispersés dans de multiples communes du département — sept arrondissements de Lyon, quatorze communes de la Communauté urbaine (COURLY), dont la dénomination est devenue «le grand Lyon», et plusieurs communes hors COURLY — et la proportion différenciée d'élèves domiciliés dans ces communes selon l'origine non maghrébine ou maghrébine sont corrélés à plusieurs facteurs qui se sont succédé ou ont interféré, la grande étendue du secteur de recrutement du lycée avant la construction des lycées de Décines et de Bron; le recrutement, dans des secteurs d'extension variables selon les dates, d'élèves dont les scolarités s'écartent du schéma modal : choix de LV arabe, orientation dans les sections tertiaires G2 et G3, admission sur dossier à une 1eG d'adaptation après un cursus de 2d cycle «court».

Le secteur de recrutement «normal» chevauche la commune de Villeurbanne, où le lycée est situé, et celle de Vaulx-en-Velin. L'histoire des deux communes, que sépare le canal de Jonage, est différente. Villeurbanne a été jusqu'aux années 1970 une commune majoritairement peuplée d'ouvriers, dont l'industrialisation a commencé à la fin du XIXe siècle. Sa désindustrialisation brutale, corrélée aux réorganisations et aux fermetures des entreprises du site à partir des années 1960, s'est accompagnée d'une baisse globale de la population — 119 879 habitants en 1968, 115 960 en 1982 —, d'une baisse du

¹⁷² Cf. annexes, pp. 62-66.

poids proportionnel des ouvriers et de la mise en chantier de multiples opérations immobilières visant une clientèle de classes moyennes provenant de l'agglomération lyonnaise. Ces opérations sont restées circonscrites à des emplacements bien délimités libérés notamment par le départ des entreprises, et ont laissé subsister ailleurs le cadre bâti d'une ancienne commune rurale, devenue industrielle avant l'ère de la grande industrie. Ont survécu d'ex-cités ouvrières, des logements patronaux, des quartiers pavillonnaires, des ensembles de HBM et de HLM construits à des dates diverses, la réalisation du dernier programme important (470 logements) datant du début des années 1960.

A Vaulx-en Velin au contraire, qui était encore au début des années 1960 une commune rurale, bien qu'une grande cité d'industrie textile close sur elle-même (la TASE) fût implantée sur son territoire depuis l'entre-deux-guerres, la multiplication des habitants est directement liée à l'aménagement de la ZAC — 20 726 habitants en 1968, 44 160 en 1982 —, en particulier à l'offre abondante de logements HLM neufs dans la commune : plus de 5000, dont 1313 dans le quartier du Mas-du-Taureau, qui fait partie du secteur de recrutement de l'établissement.

Les variations de la proportion d'élèves du lycée résidant dans chaque commune de Temps1 à Temps2 sont vraisemblablement en rapport avec ces transformations. Si les données de l'échantillon sont fiables, le poids proportionnel de l'ensemble des élèves domiciliés à Villeurbanne a baissé (de 56% à 41%) et celui des élèves domiciliés à Vaulx-en-Velin a augmenté légèrement (de 30% à 35%). La diminution proportionnelle des résidents de Villeurbanne, relativement modérée quand il s'agit des non maghrébins (de 71% à 64%, soit 7 points), est beaucoup plus forte quand il s'agit des maghrébins (de 46% à 32%, soit 14 points). Le contingent d'élèves non maghrébins domiciliés dans des communes «autres» diminue légèrement, le contingent d'élèves maghrébins est en nette croissance (de 15% à 18%). En revanche, la proportion d'élèves maghrébins résidant à Vaulx-en-Velin reste stable, tandis qu'augmente celle des élèves non maghrébins (de 16% à 23%). Ces variations se combinent avec une constante, l'importance du recrutement hors secteur.

Observons la distribution des domiciles des élèves de l'échantillon dans les deux communes de recrutement «normal», Villeurbanne et Vaulx-en Velin, pendant l'ensemble de la période. Pour les localiser approximativement, on s'est appuyé sur le découpage des deux communes en quartiers INSEE, réalisé pour le recensement de 1982. On en a trouvé dans les dix-huit quartiers de Villeurbanne et dans neuf des onze de Vaulx-en-Velin.

Les élèves non maghrébins résident à 73% ou à 67% dans le secteur de recrutement selon qu'ils sont domiciliés à Villeurbanne ou Vaulx-en-Velin; les maghrébins, à 75% ou à 54% selon qu'ils sont domiciliés à Vaulx-en-Velin ou à Villeurbanne. Selon l'origine non maghrébine ou maghrébine, il y a donc à la fois dissymétrie et homologie : dans les deux populations, 25% d'élèves au moins sont domiciliés hors secteur. Il y a bien un déficit potentiel d'élèves. Est-ce parce que la «clientèle» de classes moyennes se dérobe ou parce qu'elle est absente? Pour tenter de le déceler, on a regroupé les quartiers de chaque commune dans quatre zones, les zones 1 et 2 correspondant grosso modo au secteur de recrutement. On constate que les élèves d'origine populaire sont majoritaires

dans les deux zones du secteur de recrutement à Villeurbanne, dans les quatre zones à Vaulx-en-Velin. Seules les zones 3 et 4 de Villeurbanne envoient un petit peu plus d'élèves issus de classes moyennes

Comparons les zones 1 et 2 en partant de l'emplacement du lycée. Il a été construit Cours Emile Zola, artère qui traverse la commune de Villeurbanne d'est en ouest, depuis le quartier rural originel de Cusset jusqu'au 6^e arrondissement de Lyon, à l'endroit où elle croise, en direction du sud, l'avenue bordée par les immeubles des Gratte-Ciel, qui mène jusqu'à l'édifice massif de la Mairie. Une sculpture marque l'entrée de cet ensemble architectural imposant, groupant centre administratif et logements sociaux, conçu en 1935 par la municipalité socialiste à la fois comme un projet humaniste et comme le signe matériel de l'autonomie de la commune par rapport à Lyon. Dans la zone2¹⁷³, on a regroupé trois quartiers : les «Gratte-Ciel» (quartier INSEE 12), espace tout d'abord fréquenté quasi-exclusivement par les occupants des logements sociaux qui s'est transformé en quartier urbain après 1945; le quartier limitrophe devenu partiellement un quartier résidentiel pour couches moyennes dans les années 1970, notamment avec l'opération immobilière de La Perralière, évoquée précédemment (quartier 15); enfin, un quartier hors secteur, le quartier 16 adjacent au précédent, où était implantée la cité Simon¹⁷⁴ peuplée de familles d'origine algérienne, jusqu'à sa destruction au tournant des années 1980. En 1982, parmi les 30 000 habitants de cette zone, 89% étaient de nationalité française et 6% maghrébins, 54% de catégories populaires et 45% de catégories moyennes, 51% et 16% locataires du parc privé ou social. Le caractère urbain de la zone2 est absent dans la zone1. C'est un vaste espace semi-rural de près de 15 000 habitants. On y pénètre depuis le lycée en tournant le dos aux quartiers centraux pour aller vers le nord. Il est coupé en deux par le canal de Jonage et par le périphérique qui le longe. Le premier morceau, d'un seul tenant, est resté une banlieue tout droit sortie de l'entre-deux-guerres : maisonnettes avec bouts de jardin ou villas plus cossues, vieilles maisons rurales, restes de cités ouvrières, immeubles qui ne dépassent pas cinq étages et trottoirs étroits. Le second morceau, le quartier 05, bordé d'un côté par le canal, est limitrophe de Vaulx-en-Velin. C'est là qu'a été construit au début des années 1960 l'ensemble HLM le plus important de la commune. Les résidents de la zone1 — de nationalité française à 82%, maghrébins à 18% — font partie des catégories «populaires» à 62%. 33% des élèves non maghrébins et 22% des élèves maghrébins domiciliés dans les deux communes proviennent de cette zone semi-rurale, alors que seulement 24% et 4% en proviennent de la zone2 urbaine.

L'ensemble zone1 et zone2 de Vaulx-en-Velin ne comprend pas de quartiers de centre-ville. C'est une zone limitrophe de Villeurbanne depuis le nord de la commune (autoroute Ly5) jusqu'au pont de Cusset à l'est, qui relie les deux communes séparées par le canal de Jonage. Cette bande de terrain relativement étroite, bordée à l'est par une avenue, est presque totalement incluse dans la ZAC. La zone1 a 9 000 habitants. Elle est faite de quartiers à dominance HLM, 04 où est implanté un ensemble construit antérieurement à la ZAC, 05 et 06 qui correspondent aux bâtiments de la première

¹⁷³ Sur les propriétés des résidents des différentes zones, cf. annexes, p.65.

¹⁷⁴ Sur la cité Simon, cf. supra, p. 56.

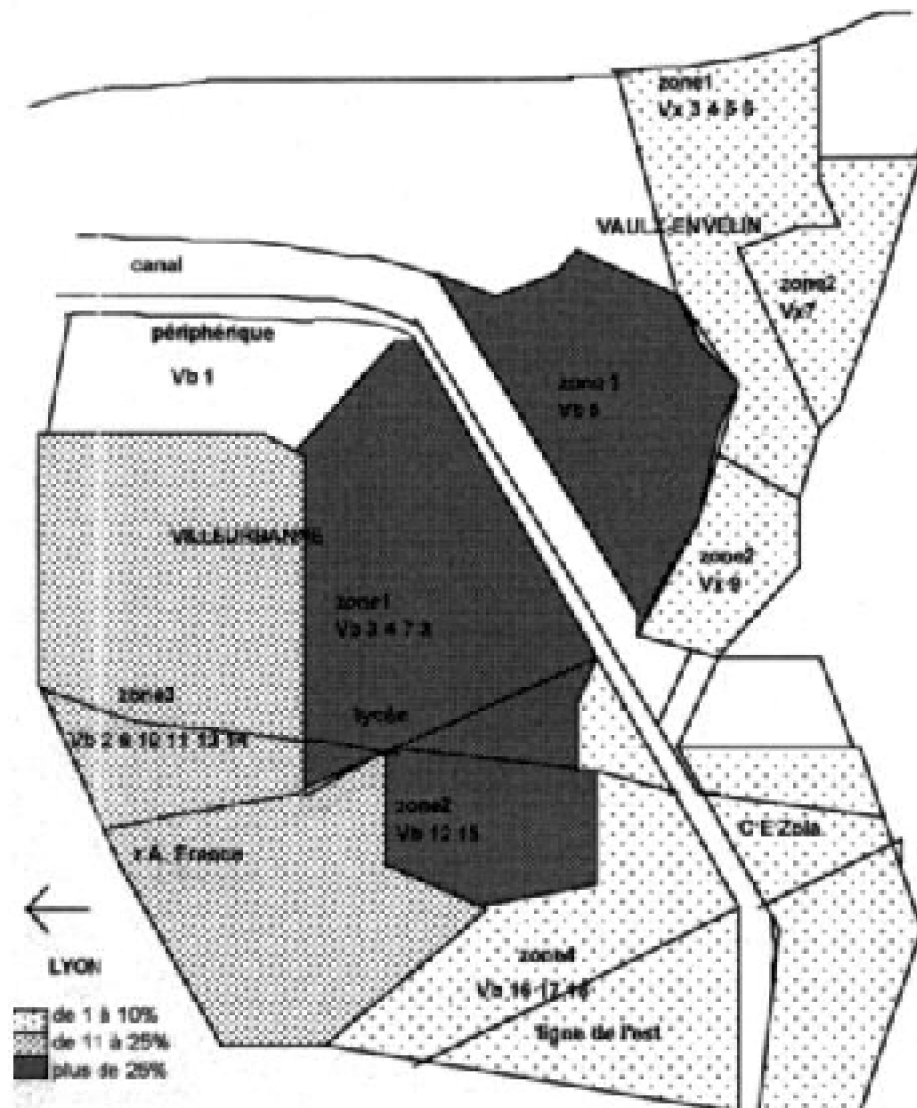
livraison, le Mas du Taureau, auxquels on a ajouté ceux de la seconde (81 % de locataires HLM). Elle fournit la plus forte proportion d'élèves maghrébins et la plus faible d'élèves non maghrébins. La zone2 (6000 habitants) qui fait aussi partie de la ZAC diffère de la précédente. Elle compte surtout des copropriétés, on y a joint un vieux quartier partiellement dans le secteur et hors ZAC, qui borde le ruisseau de la Rize. Les résidents de l'ense sont propriétaires de leur logement à 71%, 23% étant locataires HLM. Seulement 11% des élèves non maghrébins et 6% des maghrébins y résident.

La ségrégation spatiale des élèves selon l'origine géo-culturelle, peu marquée dans la zone1 de Villeurbanne au caractère semi-rural, est particulièrement nette à la fois dans la zone2 centre-ville de la même commune et dans la zone1 de Vaulx-en-Velin composée surtout de barres de logements sociaux (24% et 4%, 4% et 36% selon l'origine non maghrébine ou maghrébine). Quant à la pénurie d'élèves, elle est en rapport avec la composition sociale des deux communes. Les classes populaires (CS ouvrier-employé) représentent plus de 50% de la population dans les zones 1 et 2 de Villeurbanne, plus de 70% dans les zones 1 et 2 de Vaulx-en-Velin. Les classes moyennes sont minoritaires. Voilà pourquoi le LEGT a dû recruter hors secteur pour remplir ses classes d'enseignement général, en dépit de l'offre d'enseignement arabe qui lui assurait un contingent régulier d'élèves ¹⁷⁵,

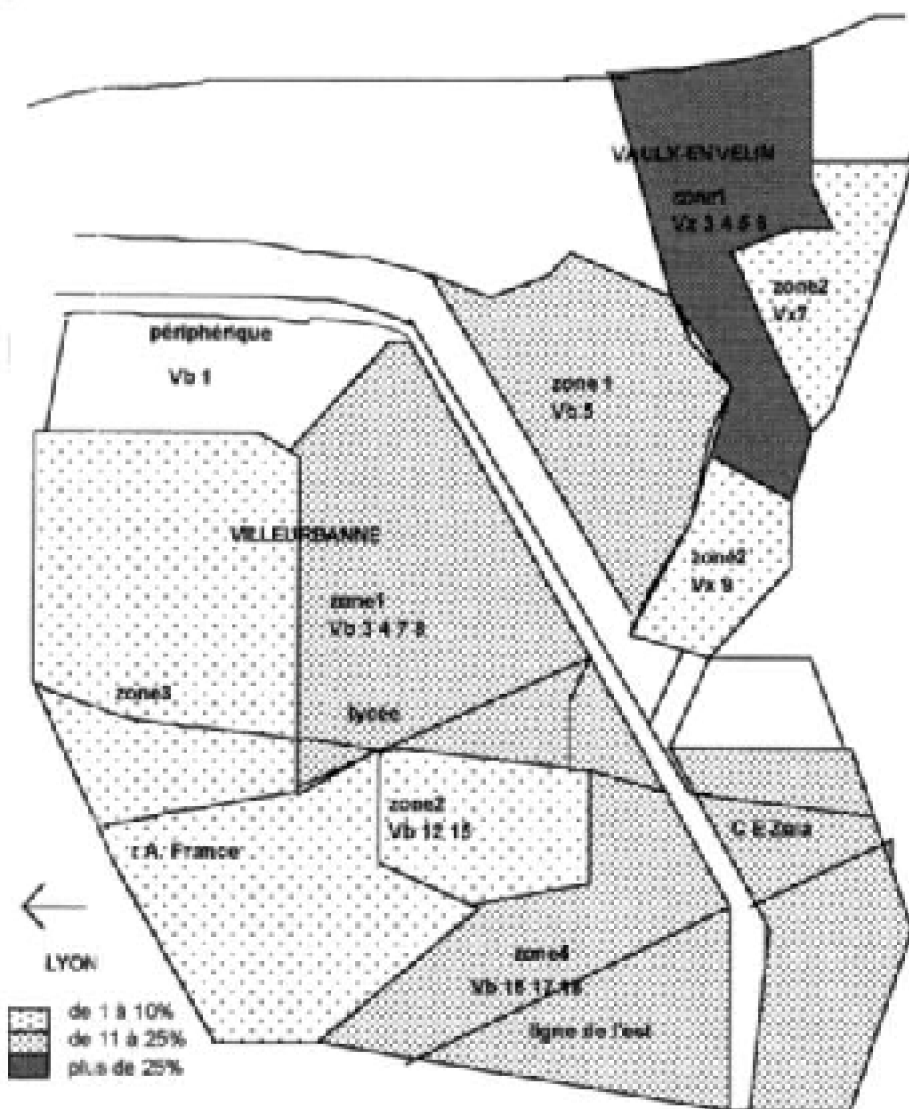
Indirectement, la vie de l'établissement a été dynamisée par la contrainte de devoir résoudre empiriquement une chaîne de contradictions. Le déficit d'élèves de classes moyennes invitait à développer le recrutement d'élèves de classes populaires. Mais l'attachement à l'ex-enseignement «secondaire» désormais nommé «général», manifesté sur le mode de ce qui va de soi par les dirigeants et une partie du personnel, était en discordance avec l'attraction des élèves-filles potentielles, d'origine populaire, pour la filière tertiaire. En outre, la fréquentation du lycée par une minorité visible d'élèves d'origine maghrébine détournait vraisemblablement un certain nombre de familles de catégories moyennes et populaires d'y scolariser leurs enfants : dans le quartier et peut-être au-delà, l'établissement était surnommé «le lycée des Arabes».

On s'est éloigné, peut-être plus qu'il n'était nécessaire, des parcours de vie des enquêtées, mais ce faisant on a défini au fil même des analyses empiriques la démarche qui sera la nôtre. Elle consiste à inscrire ces parcours dans les transformations sociales qui en conditionnent le cours. Il s'agit d'articuler la ligne des différenciations des conduites individuelles avec les complexes de transformations macrostructurelles qui les rendent intelligibles.

¹⁷⁵ Le regroupement d'une proportion importante de maghrébins dans un des rares lycées de 2d cycle long offrant l'enseignement de l'arabe fait paraître la mobilisation autour de l'école beaucoup plus forte chez les maghrébins que chez les non maghrébins des mêmes PCS. Effet d'optique, comme le montrent les proportions à l'échelle du département : 27,7% des jeunes maghrébins fréquentent le 2d cycle long pour 72,3% le 2d cycle court en 1979-80, et 30% pour 70% en 1986-87. En consultant les statistiques produites par l'Académie de Lyon à partir des informations collectées dans les différents établissements sur les nationalités des élèves, on constate que le lycée Brossolette scolarisait à lui seul en 1979-80 14% des lycéens du département du Rhône se déclarant de nationalité algérienne, tunisienne ou marocaine et 17% en 1986-87. En changeant de point de vue, que les élèves maghrébins représentaient à la première date 7,8% de l'effectif du lycée et 2,6% de l'effectif global des lycées du département, et en 1986-87, respectivement 12,6% et 3,6%.



répartition des domiciles Villeurbanne et Vaulx-en-Velin zones 1-2-3-4 et zones 1-2 élèves non maghrébins (n=194)



répartition des domiciles à Villeurbanne et Vaulx-en-Verin zones 1-2-3-4 et zones 1-2 élèves maghrébins (n=326)

2e partie. différenciation des modes de socialisation;

On n'ignore pas la suspicion qui pèse sur le matériau biographique organisé par le temps. Le pouvoir d'intelligibilité immédiate inhérent au code sémiotique du «récit biographique» risque de conduire le chercheur à jeter aux oubliettes la spécificité de la démarche scientifique¹⁷⁶. C'est pourquoi on a entrepris d'articuler une analyse comparative ordonnée des énoncés produits par les enquêtées et une analyse séquentielle des parcours de vie, s'inspirant du concept de «carrière» de H. Becker¹⁷⁷. Cette seconde partie prolonge la première. Dans une première étape, on a identifié un certain nombre de variables descriptives distinctives, à partir desquelles on a dressé une «carte» de la population. Il s'agit maintenant de mettre à l'épreuve leur caractère significatif, en repérant si elles sont ou non corrélées à des traits distinctifs dans les modes de socialisation primaire, puis secondaire. L'étude des processus de socialisation¹⁷⁸ conjoint deux propos. Celui de décrire le champ des schèmes de pratiques et de représentations possibles dans les trois mondes de la famille, du groupe d'âge et de l'école, pendant la période de

¹⁷⁶ Cf J.C. Passeron, "Biographies, flux, itinéraires, trajectoires", *Revue française de sociologie*, XXXI, janvier-mars 1990, notamment : "L'intelligibilité d'une biographie s'impose en effet d'emblée, en concentrant la transparence fonctionnelle de la «pré-notion», l'évidence existentielle du vécu et l'efficacité dramatique du scénario.", p. 3. Sur cette question également F. de Coninck F. Godard, "Les formes temporelles de la causalité", *Revue française de sociologie*, XXX1, 1990. F. Battagliola, I. Bertaux-Wiame, M. Ferrand, F., Imbert, "A propos des biographies : regards croisés sur questionnaires et entretiens", *Population*, n° 2, 1993. D. Bertaux, "Du récit de vie, *Les récits de vie*, Nathan-Université, Paris, 1997.

l'enfance et de l'adolescence, en corrélation avec des lignes structurelles de clivage repérées dans la première partie. Et celui de repérer sous quelles conditions la socialisation secondaire, corrélée notamment au statut d'étudiante, a pour effet soit d'inscrire de nouveaux apprentissages dans le pattern qui s'est structuré dans l'enfance soit de complexifier cette première matrice en une unité intégrant le conflit. Les références minutieuses aux énoncés produits par les enquêtées en situation d'entretien, approche qui risque d'être fastidieuse pour le lecteur sont le matériau concret sur lequel se construit l'analyse.

chapitre 3. de la famille-communauté à la famille-association

3.1 pratiques quotidiennes et premières structurations : "Une journée de classe ordinaire"

Comme les petit(e)s français(es) des mêmes générations, les enquêtées ont été socialisées dans leurs jeunes années par le contact avec trois mondes, la famille, l'école, le groupe d'âge. Il est nécessaire d'autonomiser chacun de ces mondes pour analyser leur variabilité interne, mais la procédure risque d'occulter les effets liés à leur articulation. On s'intéressera donc tout d'abord à cette articulation. Il s'agit d'analyser les relations de compatibilité et d'incompatibilité entre les réglages familiaux et les réglages scolaires, en comparant les énoncés produits en réponse à une question ainsi formulée : "*Racontez une journée de classe quand vous étiez enfant, du lever au coucher*". Cette analyse comparative donnera en outre l'occasion de repérer grossièrement quelles conditions de socialisation enfantine favorisent l'autonomisation de l'individu, ainsi que les modalités de

¹⁷⁷ Rappelons la définition que H. Becker donne de la carrière. "Un concept utile pour construire des modèles séquentiels de divers types est celui de carrière. (...) Cette notion désigne les facteurs dont dépend la mobilité d'une position à une autre, c'est-à-dire aussi bien les faits objectifs relevant de la structure sociale que les changements de perspectives, les motivations et les désirs de l'individu. Les études consacrées aux professions utilisent généralement le concept de carrière pour distinguer ceux qui «réussissent» de ceux qui ne réussissent pas (quelle que soit la définition de la réussite professionnelle que l'on adopte). Mais on peut aussi l'utiliser pour distinguer divers types d'aboutissement des carrières, indépendamment de la question de la «réussite»." H. Becker, *Outsiders*, trad. franç., A.M. Métaillé, Paris, 1985, p. 47.

¹⁷⁸ On prendra appui sur la définition de Y. Grafmeyer, "Politique scientifique : évolution et bilan résumé", *Cahiers de recherche*, GRS ("Groupe de recherche sur la socialisation"), 1998. " Rappelons que la socialisation telle qu'on l'entend ici ne se réduit pas à la transmission d'attitudes, de savoirs ou de normes, et qu'elle met en jeu beaucoup plus largement tous les processus à l'occasion desquels le lien social se construit ou se redéfinit. Il est dès lors nécessaire, pour mieux comprendre ces processus, de les mettre en rapport avec les divers changements de position (sociale, professionnelle, familiale, relationnelle, résidentielle, etc.) qui jalonnent les biographies". Cf. également P. Berger, T. Luckmann, *La construction sociale de la réalité*, trad. franç., Méridiens Klincksieck, Paris, 1989.

cette autonomisation.

L'étude des sous-populations définies par les dimensions «équilibrages archéomodernes» Temps1 et Temps2 exploratrice ¹⁷⁹, sera suivie par celle des deux sous-populations définies par les dimensions «société salariale» Temps1 et «société de contrôle» Temps2.

3.1.1. le *tempo* de l'existence («équilibrages archéomodernes»)

Rappelons que l'ensemble défini par «équilibrages archéomodernes», entièrement composée de filles de migrants, est structuré par deux axes d'opposition : d'une part entre deux types d'organisation familiale, l'organisation «acéphale» sans chef autonomisé et l'organisation «autocéphale» où le père exerce personnellement l'autorité, particulièrement nette en milieu algérien où la grande famille garde valeur d'entité politique; d'autre part entre l'origine rurale et l'origine citadine.

Les familles d'origine rurale sont formées à une existence régulée par la ritualisation du quotidien. Les jours sont scandés par le retour régulier d'activités accomplies collectivement selon le même *tempo*. Le temps de l'école s'intègre parfaitement dans cette économie, comme l'indique l'architecture des énoncés. Mais pour peu que la mécanique se détraque, et que l'écolière doive improviser, trouver une solution pratique par elle-même, elle se trouve perdue. Le passage de Temps1 à Temps2 peut se lire comme le passage de l'ordre des choses à la déglingue, quand la ritualisation se défait sans être remplacée un autre type de régulation.

La mise en place d'autres types de régulation est corrélée à la possibilité pour une fille de se constituer en *je* distinct du *nous*. Deux contextes différentiels sont propices à ce mouvement d'autonomisation :

— la familiarisation au sein même de la famille avec une dualité ou une pluralité de modes de régulation associés chacun à un contexte situationnel.

— le repli sur soi corrélé à un engagement dans le travail scolaire et dans la lecture, qui peuvent prendre valeur d'un refuge légitimé, protégeant des heurts auxquels exposent les interactions vivantes.

«équilibrages archéomodernes» Temps 1

¹⁷⁹ Les dix-neuf énoncés que l'on a commentés sont cités en annexe, pp. 67-81. La citation in extenso ayant entre autres pour objet de mettre en évidence le mode de structuration privilégié (chronologies d'actions rythmées par la répétition d'adverbes de temps, corrélation entre la multiplication des occurrences du pronom je-sujet, et celle des descriptions et commentaires, relations discontinues etc), on a suivi les indications des adverbes ou phatèmes pour découper le flux verbal en segments. Nombre de mots des énoncés, annexes p. 81.

	groupe d'âge	acéphale	autocéphale	mixte
or. rurale	Nacera	Nora	Assia	Gabrielle
	Amel		Malika	
			Isabelle	
			Inès	
or. urbaine			Leïla	

L'immersion heureuse de l'enfant dans un ballet d'activités collectives aux figures invariables rend la consigne langagière inscrite dans la question (*racontez une journée... du lever au coucher*) facile à suivre pour l'adulte qu'elle est devenue. La scansion chronologique de son énonciation peut se caler sur le retour régulier des mêmes stimulations sensorielles dans les journées enfantines. Tantôt l'ossature des énoncés prend appui sur la ritualisation des trajets, favorisée par la réitération de deux allers retours entre maison et école faits en groupe; s'il n'y a pas de relance, la remémoration du passé à voix haute s'arrête avec le retour à la maison (Nacera, Nora, famille «acéphale»). Tantôt elle tient à la présence active de la mère tout au long de la journée, et la temporalité englobée par la production langagière correspond à celle que définit la consigne (Leïla, famille «autocéphale») ¹⁸⁰. La production d'un énoncé complexe intégrant plusieurs types de texte est au contraire corrélée à la variation des places occupées par l'enfant dans la famille selon les moments de la journée. On comparera d'abord les énoncés de trois enquêtées d'origine rurale et d'une enquêtée d'origine urbaine.

Nacera représente un cas de figure isolé où la régulation est liée principalement aux activités au sein de groupes d'âge. L'un des groupes est constitué par les enfants du hameau, tous d'origine algérienne. Ils se rassemblent le matin à mesure qu'ils sortent des maisons pour se diriger vers l'arrêt du car de ramassage, ils se retrouvent le soir après avoir déposé le cartable à la maison, pour courir la campagne jusqu'au coucher du soleil. De l'école, l'énonciation ne retient que les situations concordant avec les activités extra-scolaires, les jeux de ballon réunissant à la récréation les écoliers de toutes origines, les stimulations gestuelles des instituteurs, lançant des bouts de craie sur les rêveurs pour réveiller leur attention. Il faut remarquer que le groupe d'âge est formé d'enfants des deux sexes. Dans ce cas précis, la mixité est la résultante à la fois des conditions empiriques de la scolarisation — mixité des sexes dans le car et dans l'organisation de l'école du village — et de la conversion de la mère au modèle de mixité : le père se désintéresse des enfants de sa première femme, la mère juge bon de laisser à ses filles la liberté dont elle a elle-même été privée. En dehors de l'école, il n'existe donc pas de régulation imposée aux enfants par une autorité extérieure. Les plus âgés se cooptent et excluent les plus jeunes, comme l'indique Amel, sœur cadette de Nacera qui a oublié la trame sensorielle de son enfance mais non son fonctionnement social :

— " (...) **Entre nous, comme on fonctionnait par bandes quoi il me semble que les**

¹⁸⁰ Ces structurations textuelles coïncident avec le résultat des travaux de Sorokin, identifiant le temps social aux activités qui le composent. "Les activités servent de point de référence pour distinguer les diverses catégories de temps sociaux; le temps est un rapport entre des activités", in G. Pronovost, *Sociologie du temps*, De Boeck Université, Paris-Bruxelles, 1996, p.21.

petits n'étaient pas acceptés quoi. C'étaient souvent les enfants du même âge ou un peu plus âgés qui partaient ensemble quoi, donc on peut dire qu'il y avait... l'ordre était respecté quoi. " (Amel)

La prévalence du groupe d'âge comme milieu de socialisation, et l'élargissement aux filles de la liberté de mouvements dont jouissent les garçons dans le cours de la vie quotidienne est un phénomène isolé dans la population enquêtée. Le plus souvent, l'addition des obligations domestiques et des obligations scolaires se traduit par une intensification du rythme de vie.

L'arrangement correspondant à l'exemple de Nora (organisation «acéphale») fait voir un alliage entre la reconduction de la hiérarchie des sexes et des âges et l'adoption d'un rythme de vie à vitesse multipliée. Elle et ses trois frères et sœurs sont pris du matin au soir dans une succession ininterrompue d'activités. Il revient au fils aîné de piloter les trajets quotidiens entre la maison et l'école de ses frères et sœurs et de petits voisins, et d'organiser les séances collectives de travail scolaire une fois la maisonnée endormie; il revient aux filles de faire vaisselle et ménage après le déjeuner, d'emmener dehors les frères et sœurs plus jeunes pendant que la mère prépare le dîner, de les laver et de les coucher avant de se mettre aux devoirs. Bref, la scolarisation ne bouleverse nullement l'ordre domestique. Les enfants restent inscrits dès leur jeune âge dans le même monde d'activités et d'intérêts que les adultes — comme c'était le cas en Europe durant l'Ancien Régime¹⁸¹. La rapidité du *tempo*, que restitue le rythme de l'énonciation, est la condition de l'enchaînement sans heurts des deux mondes d'activités.

— "(...) ensuite on revenait on mangeait on préparait la table on nettoyait les petits frères et sœurs on les mettait au lit et on faisait les devoirs (rire); et quand il y avait la télé après, on regardait la télé avant de faire les devoirs." (Nora)

Dans la famille italienne de Gabrielle, l'organisation domestique peut se lire comme la transformation en règles explicites du rythme temporel d'actions ininterrompues dans lequel les enfants sont pris chez Nora. Que la prescription vienne de la mère ou du père, elle se mue en règle impersonnelle — "et puis il fallait se dépêcher parce qu'il fallait pas traîner hein, 6 heures 1/4 pétantes on remontait parce que mon père était rentré et on mangeait". L'objectivisation de la règle a plusieurs effets¹⁸². Sa disjonction de la personne qui l'impose ouvre une marge de liberté. Gabrielle et sa sœur peuvent à la fois se soumettre sans mot dire aux exigences paternelles, et tromper le père sans vergogne quand elles découvrent un point faible dans sa personne : "Et tu sais comment... on est méchant quand on est petit... il nous faisait lire *Colette et Rémi* à moi et ma sœur, et on s'était rendu compte qu'il savait pas lire, alors tu sais ce qu'on lui lisait on lui lisait la première syllabe et le reste on inventait, et mon père il disait "très bien" (rire) on riait on riait. En revanche, la disjonction de la règle et des activités collectivement accomplies a pour effet de banaliser le quotidien en routine privée d'engagement affectif et donc vouée

¹⁸¹ Ph.Ariès, *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*, Seuil éd abrégée Points-histoire, Paris, 1975

¹⁸² En dissociant en éléments discrets les unités globales un groupe-une activité-un espace-un temps, le mode de perception les objectivise, c'est-à-dire en fait des objets ayant une existence séparée. Il ne faut pas confondre l'effet d'objectivité avec un effort d'objectivation, lequel supposerait entre autres une posture critique à l'égard de l'effet d'objectivité et non une adhésion immédiate. Cf. C. Kerbrat-Orecchioni, *L'énonciation. De la subjectivité dans le langage*, Paris, Armand Colin, 1980, pp. 152-156.

à l'oubli. La structuration de l'énoncé par l'enchaînement des actions successives laisse alors place à un récit troué, scandé par un dialogue impérieux entre un *moi* sujet biographique qui s'étonne de pas être en possession de son passé — "qu'est-ce que je me rappelle?" — et une énonciatrice qui n'est plus liée à ce vécu par une communication immédiate et ne ramène de sa pêche que des lambeaux de flashes visuels — "je me rappelle de l'encrier je me rappelle que je tenais mal mon stylo". Ces fragments anecdotiques prennent une valeur du seul fait qu'ils n'ont pas été oubliés. Comme s'ils attestaient qu'un même je-individu s'est conservé de l'enfance à l'âge adulte.

L'hétérogénéité des modes de régulation que montrent les exemples de Nora et de Gabrielle, nées respectivement dans une famille rurale d'Algérie, et dans une famille rurale d'Italie peut s'interpréter comme une trace du mouvement historique d'allongement des chaînes d'interdépendance. Aux obligations dissymétriques liant directement les personnes se substituent partiellement des règles impersonnelles. Le cas de Leïla, née dans une famille «autocéphale» citadine, fait voir une autre ligne d'évolution. Certes, comme chez Nora, l'organisation de la vie domestique est réalisée entièrement par la mère, alors que chez Gabrielle elle est commandée par les exigences du père. Mais la quête de reconnaissance dans une unité spatiale et sociale concrète — un village savoyard des années 1960 — prenant la forme d'une conduite consciente et concertée des individus, le renforcement des contraintes prend lui aussi du sens. L'obligation d'orienter sa conduite en tenant compte de la réputation du groupe et l'autonomisation individuelle sont nouées ensemble. Les enfants apprennent l'autocontrôle, non parce qu'on leur apprend à obéir à des règles générales, mais parce que la mère leur communique le souci de gagner l'estime des gens parmi lesquels on vit. C'est ce qu'on peut lire dans l'énoncé.

A trois reprises, l'énonciatrice met en rapport pratiques domestiques et pratiques en usage dans le village. 1) Chaque matin, la mère fait la toilette des enfants. Soins d'hygiène sans doute, mais aussi instrument de leur métamorphose en enfants modèles dont la tenue sera avalisée par une directrice d'école prenant la peine d'inspecter les écoliers un à un : tablier, cheveux peignés et disciplinés, dents brossées. 2) Elle leur donne, comme les autres mères du village, une banale gamelle de fer contenant leur repas de midi qui sera réchauffé à la cantine. 3) Au retour de l'école en fin d'après-midi, mère et enfants boivent comme les villageois un bol de café au lait. La famille peut à la fois se distinguer d'eux — elle se réfère au monde arabo-musulman — et s'inscrire dans la communauté concrète qu'ils forment, parce qu'elle est le creuset où se fabriquent réciproquement les réputations, c'est-à-dire la valeur sociale.

On désignera cette autonomisation individuelle du nom d'«individuation». Elle est indissociable d'une mutation mentale dont on peut repérer la portée en comparant, dans les énoncés de Nora et de Leïla, la restitution langagière du passé enfantin.

— ***"ah la leçon de morale c'était bien ah j'adorais ça! il y avait la leçon de morale, ensuite je me rappelle plus hein l'exercice ou le devoir qu'on avait à faire." (Nora)***
— ***"dire bonjour aux dames qu'on connaît pas, aider les dames etc je trouvais que c'était bien ça, et puis après on travaillait je me rappelle le calcul des trucs comme ça; je me rappelle aussi les travaux manuels quand on faisait les petits cartons avec des points avec des trous." (Leïla)***

Dans le cas de Nora, se souvenir du passé c'est raviver dans son corps un ébranlement affectif associé à un contexte global — "ah! la leçon de morale c'était bien ah j'adorais ça!"; dans celui de Leïla, c'est percevoir la distance entre le passé de l'événement et le présent de sa remémoration. Le souvenir est décollé de sa charge affective. Ce mouvement d'autonomisation dérive d'un rapport distancié au *hic et nunc*, qui remonte à l'enfance. Alors que l'écolière Nora était toute pénétrée par la parole de l'institutrice, l'écolière Leïla était déjà apte à porter un jugement axiologique sur le contenu des prescriptions — "aider les dames etc je trouvais que c'était bien ça". On note aussi que la première a tout oublié des exercices scolaires accomplis isolément — "je me rappelle plus hein l'exercice ou le devoir qu'on avait à faire" —, la seconde se les rappelle, vraisemblablement parce que les gestes de travail s'accompagnaient d'un dialogue intérieur — "je me rappelle aussi les travaux manuels quand on faisait les petits cartons avec des points avec des trous". Bref, l'institution de l'activité mentale en dimension autonome prenant appui sur des pratiques linguistiques discursives creuse une distance entre le présent et le passé, elle ouvre potentiellement à l'individu la capacité de transformer le vécu en expérience(s) personnelle(s). Cela dit, on aurait tort de croire que cette posture mentale est favorisée dans toutes les sociétés et dans tous les milieux¹⁸³. Dans les familles citadines de la mère et du père de Leïla, l'individuation fait partie de l'héritage familial. Elle est favorisée par les pratiques d'échanges verbaux interindividuels¹⁸⁴, qui font acquérir précocement des compétences intellectuelles telle la capacité à mettre en rapport plusieurs mondes de pratiques. Elle signifie qu'une personne est définie à la fois par sa place relationnelle dans l'ensemble familial et social et par sa singularité

¹⁸³ La pratique de l'examen intérieur n'est pas, comme les Occidentaux seraient portés à le croire, une pratique universelle. Elle est étrangère à des cultures de l'honneur, telle par exemple celle de la Grèce antique. On citera ici J.P. Vernant, qui a adopté une perspective anthropologique pour étudier le monde grec. "Quelle formule choisir pour caractériser ce style particulier d'être-au-monde? Le mieux est sans doute de le définir négativement par rapport au nôtre en disant que l'homme n'y est pas disjoint du monde. Les Grecs savent, bien sûr qu'il existe une «nature humaine» et ils n'ont pas manqué de réfléchir sur les traits qui distinguent l'homme des autres êtres, choses inanimées, bêtes et dieux. Mais la reconnaissance de cette spécificité ne retranche pas l'homme du monde; elle ne conduit pas à dresser, face à l'univers dans son ensemble, un domaine de réalité irréductible à tout autre et que sa forme d'existence met radicalement en marge : l'homme et sa pensée, qui constituent en eux-mêmes un monde entièrement à part du reste. (...) (...) Cet engagement du sujet humain dans le monde implique pour l'individu une forme particulière de rapport à soi et de relation à autrui. La maxime de Delphes : « Connais-toi toi-même », ne prône pas, comme nous aurions tendance à le supposer, un retour sur soi pour atteindre, par introspection et analyse, un «je» caché, invisible à tout autre, et qui serait posé comme un pur acte de pensée ou comme le domaine secret de l'intimité personnelle. Le cogito cartésien, le «je pense donc je suis», n'est pas moins étranger à la connaissance que l'homme grec a de lui-même qu'à son expérience du monde. (...) Ce que nous sommes, notre visage et notre âme, nous le voyons et connaissons en regardant l'œil et l'âme d'autrui. L'identité de chacun se révèle dans le commerce avec l'autre, par le croisement des regards et l'échange des paroles.", J.P. Vernant, "L'homme grec" in *Entre mythe et politique*, Seuil, Paris, 1996, pp. 219-220.

¹⁸⁴ Le repérage de différenciations linguistiques structurelles corrélées à la pratique ou à l'absence de pratiques des échanges verbaux interindividuels pourrait être commenté par cette proposition : "(...) Mais si l'interaction entre le sujet et l'objet les modifie ainsi tous deux, il est a fortiori évident que chaque interaction entre sujets individuels modifieront ceux-ci l'un par rapport à l'autre. Chaque rapport social constitue par conséquent une totalité en elle-même, productive de caractères nouveaux et transformant l'individu en sa structure mentale.", J. Piaget, *Etudes sociologiques*, Droz, Genève, 1965, pp. 30-31.

individuelle. La mère n'a pas la même place que les enfants; en outre, elle se pose en individu ayant des intérêts propres — elle réclame aux enfants le silence pour regarder "«ses» actualités" —, et ne cherche pas à uniformiser l'apparence de ses filles — seule a des cheveux longs et porte des tresses celle dont les cheveux frisent.

On remarque que les enfants semblent n'avoir pas d'autre responsabilité pratique que de faire honneur au groupe familial. La logique de l'autonomisation de la famille conjugale sous l'autorité du père les constitue en héritiers, neutralisant subjectivement le poids des contraintes économiques dans le nouveau contexte socio-historique. Pendant leur enfance, ils sont élevés comme si leur avenir matériel était assuré.

La différenciation entre les modes d'énonciation exemplifiée par les productions langagières de Nora et de Leïla dépasse évidemment les deux cas. Le premier mode, marqué par le primat du pronom sujet "on" et des verbes d'action, se caractérise par un enchaînement chronologique d'actions collectives. Il est en homologie avec le mode de régulation paysanne, dont on se souvient qu'il consiste principalement à engager tous les membres du groupe dans le même comportement au même moment de la journée¹⁸⁵. Le second mode est plus complexe. La ligne chronologique des représentations d'actions est concurrencée — minée à la limite — par des descriptions ou par des commentaires qui ne se limitent pas à de brèves incises¹⁸⁶. Cessant d'être dictée par la résurgence immédiate d'un passé ritualisé, vécu collectivement et investi affectivement, l'énonciation se configure en récit plein ou troué, coïncidant partiellement avec ce qu'on appellera le point de vue rétrospectif d'un *moi* à la fois sujet d'expériences et centre d'une vie intérieure. L'énoncé d'Assia, issue d'une grande famille d'origine rurale, présente un état embryonnaire de la complexification.

— "C'est ma mère qui nous amenait tout le temps à l'école pendant très très longtemps elle nous a amenés à l'école... bon évidemment elle pouvait pas vérifier ce qu'il y avait dans les cartables elle savait pas lire, on était consciencieux par contre hein on écoutait bien nos parents hein "Vous avez rien oublié revérifiez" on vérifiait on écoutait hein, et après elle venait à 10 heures... c'était 10 heures 1/4 je crois la récréation elle allait à la boulangerie... ah! la la c'est vrai elle allait à la boulangerie elle nous appelait par la barrière de l'école pour nous donner des croissants... c'est vrai on était des enfants gâtés hein quand même!" (Assia)

La capacité de l'énonciatrice à se distancier du passé est corrélée à l'hétérogénéité des rôles actantiels de l'enfant¹⁸⁷, c'est-à-dire à des conditions de socialisation faisant

¹⁸⁵ Cf supra, p. 43

¹⁸⁶ On dépasserait le cadre de ce travail en s'attardant sur la concordance entre la différenciation des productions textuelles des enquêtées et la transformation historique de la forme littéraire «récit» lorsque s'y intègrent des "éléments qui ne sont pas purement narratifs", mais de "représentations d'objets et de personnages, qui sont le fait de ce qu'on nomme aujourd'hui la description", comme dit Gérard Genette. A quoi il ajoutait : "L'opposition entre narration et description, d'ailleurs accentuée par la tradition scolaire, est un des traits majeurs de notre conscience littéraire. Il s'agit pourtant là d'une distinction relativement récente (...). Il ne semble pas, à première vue, qu'elle ait une existence très active avant le XIXe siècle, où l'introduction de longs passages descriptifs dans un genre typiquement narratif comme le roman met en évidence les ressources et les exigences du procédé.", G. Genette, "Frontières du récit" in *Figures II*, Seuil, Paris, 1969, p.56.

coexister plusieurs régimes de régulation, valides chacun dans les limites d'un contexte situationnel défini par des coordonnées spatio-temporelles et actantielles. Cette pluralité ouvre vraisemblablement à une appropriation du vécu, soit comme un gisement de ressources à exploiter en continuité avec les acquisitions de l'enfance, soit, de façon plus complexe, comme un palimpseste dont le dessin initial se redessinerait avec plus de complexité au fil des expériences. Pour illustrer le mode d'individuation procédant à la fois du prix attaché à la réputation et du jeu ménagé par la pluralité des régimes de régulation, on complètera l'énoncé de Leïla par ceux d'Isabelle et de Malika, variantes empiriques de la situation corrélée au statut de fille «aînée» alternativement détentrice de prérogatives et soumise à une autorité supérieure. Le troisième exemple, celui d'Inès sœur d'Isabelle, montre le mouvement d'une cadette que sa position incite à se démarquer de l'aînée : l'orientation de celle-ci vers les interactions personnelles et la sociabilité du groupe d'âge projette celle-là vers les acquisitions médiatisées de l'école et des énoncés scripturaux¹⁸⁸

Chez Isabelle et chez Malika, nées dans des familles rurales d'origine espagnole et algérienne, l'homologie du rapport de forces entre le père et la mère — prévalence masculine et subordination féminine — rapproche sans les confondre les modes de régulation en usage dans les deux familles. Le récit d'Isabelle, la plus «ancienne» des

¹⁸⁷ Rappelons seulement que Greimas s'est servi de la comparaison entre l'énoncé linguistique élémentaire et un spectacle pour construire les modèles actantiels. "Si l'on se rappelle que les fonctions, selon la syntaxe traditionnelle, ne sont que les rôles joués par les mots — le sujet y est «quelqu'un qui fait l'action»; l'objet, «quelqu'un qui subit l'action», etc. —, la proposition, dans une telle conception, n'est en effet qu'un spectacle que se donne à lui-même l'homo loquens". A.J. Greimas, *Sémantique structurale*, Larousse, Paris, 1966, pp. 173-174 Si on se sert ici du terme de «rôle actantiel», c'est pour souligner que, notamment dans le contexte «équilibres archéomodernes» la conduite des individus, y compris celle des enfants, est conditionnée au premier chef, par leur place relationnelle dans un réseau d'échanges langagiers. Une opposition distinctive sépare la socialisation des filles qui sont en communication verbale directe avec leur mère mais jamais avec leur père et la socialisation de celles qui communiquent verbalement avec la mère et le père. On peut ainsi noter qu'il arrive aux premières de restituer les paroles énoncées par la mère comme les leurs, et jamais aux secondes. Autrement dit, les premières se mouvaient dans l'enfance dans un espace sacralisé où le je et le tu de l'échange verbal n'étaient pas distingués. La distinction implique au moins un troisième partenaire, c'est-à-dire l'expérience pratique qu'une même personne peut se trouver tantôt dans la position de partenaire communicationnel (shifter tu), tantôt dans une position d'extériorité (shifter il). Elle rend possible l'intégration du hic et nunc dans une dimension supérieure. Sur les rapports entre parole chantée et mémoire, et le sens social de la sacralisation de la mémoire dans les sociétés orales, cf. M. Detienne, *Les maîtres de vérité dans la Grèce archaïque*, réédition Presses-Pocket, Paris, 1994, pp. 49-56.

¹⁸⁸ On choisit ici les termes oral et scriptural uniquement pour contourner les connotations axiologiques de niveaux de langue distinctifs dont l'opposition français parlé vs écrit s'est historiquement chargé, en suivant le linguiste Jean Peytard. "L'abandon de (français) parlé et (français) écrit pour (français) oral et (français) scriptural exemplifie assez bien cette nécessité de reformuler les termes du champ scientifique. «Écrit/parlé» étaient d'un usage ambigu : tantôt ils réfèrent à une échelle de valeurs stylistiques : écrit, niveau de langue surveillé et soutenu (que ce soit dans un roman ou dans une conversation); parlé, niveau familier et relâché (que ce soit dans un roman ou dans la conversation face à face). Passer au concept, c'est lever les ambiguïtés. Ordre de l'oral/ordre du scriptural (*Langue française*, n° 6) sont des concepts qui situent nettement l'analyse sur un terrain défini : pour l'oral celui de la réalisation phonématique auditivement reçue, pour le scriptural, celui de la réalisation graphématique, visuellement perçue. Ordre remplace ainsi niveau.", J. Peytard, D. Jacobi, A. Pétrouff, "français technique et scientifique : reformulation, enseignement", *Langue Française* n° 64, déc. 1984, p. 9.

enquêtées, née en 1950, met en évidence d'une part la régulation duelle du monde de l'enfance, d'autre part la continuité entre les acquisitions de l'enfance et les pratiques d'adulte. Bien qu'il suive l'ordre chronologique, et qu'il donne une place centrale aux quatre trajets quodidiens faits par la même bande d'enfants, il n'est pas rabattable sur l'énoncé de Nacera, étudié plus haut. "L'amusement" en groupe et au grand air n'est pas présenté comme l'abrégé de l'existence mais comme sa part la plus plaisante. La libre dépense de l'énergie est en effet contrecarrée à deux reprises au cours de la journée. En arrivant à l'école, les enfants de sexe différent se séparent pour aller chacun dans le bâtiment ad hoc — "on se voyait derrière le mur" —; en rentrant à la maison en fin d'après-midi, Isabelle et ses frères anticipent le retour du père et l'obligation de lui présenter les cahiers avec les devoirs faits, et quand il les appelle pour le dîner ils interrompent leurs jeux dès son signal — "la première chose qu'il faisait en rentrant c'est de demander si on avait fait nos devoirs... ", "il nous appelait une fois hein ça suffisait". Adulte, Isabelle fait un pont entre passé et présent sur le mode de l'appartenance à une collectivité villageoise. Le référent spatial, la zone nord-est de Villeurbanne où elle réside depuis l'enfance, est identifié par des toponymes — ceux de la rue du domicile de l'enfance, des deux quartiers successivement habités, de l'école. Dans ce périmètre, sa légitimation sociale se mesure en partie à l'étendue du réseau de relations qu'elle entretient par des activités, des conversations, des services mutuels, en continuité avec ses premiers linéaments — "la directrice avait une affection particulière pour nous et donc quand on a déménagé on est allé habiter aux Buers elle avait demandé une dérogation pour qu'on reste à l'école".

Le récit de Malika fait apparaître une plus grande complexité organisationnelle. L'absence ou la présence du père fait basculer l'ordre domestique d'une régulation implicite à une règle explicite. Du lever matinal des enfants jusqu'au goûter, leurs interactions avec la mère sont des moments d'entente immédiate et heureuse. L'une distribue les soins de toilette, guide les trajets, offre au goûter la gourmandise qui fait plaisir, les autres se laissent gouverner. L'approche du retour paternel laisse intacte la coloration affective mais transforme le cours de la vie en accomplissement d'un cahier des charges. Les enfants doivent interrompre les jeux à l'air libre et rentrer, pour être à l'heure dite lavés et les pantoufles aux pieds. L'inégalité des places se neutralise, la mère devenant elle aussi comme une enfant qui s'active avec les autres pour que tous jouent, sur le théâtre domestique, la scène stéréotypée qui fera plaisir au chef de famille : "et quand mon père rentrait il nous trouvait *normalement* en train de faire nos leçons, ma mère préparait la table pour le repas". A l'école d'autre part, selon le parti pris pédagogique des instituteurs, ou bien les écoliers sont soumis à un dressage disciplinaire, ou bien ils s'entraînent — par exemple en mimant les *Fables* de La Fontaine comme Malika a eu l'occasion de le faire — à une mise en scène gestuelle et verbale des rapports sociaux. La gymnastique inhérente à la pluralité des configurations et aux changements de place de l'enfant, se trouve corrélée à une attitude dans le monde scolaire qui n'a été décrite dans aucun autre énoncé. La mémoire n'a pas scotomisé le temps de la classe, comme dans l'énoncé d'Assia. Elle ne fait pas surgir non plus une écolière générique silencieuse et docile, mais un individu capable d'assumer le rôle actantiel de *je-sujet*. De temps en temps, l'écolière s'appuie sur sa participation mentale silencieuse au travail collectif impulsé par l'instituteur pour prendre le risque d'une

production langagière, à la fois test de ses capacités intellectuelles et joute publique, et elle triomphe. "A chaque fois j'ai eu un peu des petites heures de gloire comme ça où je me retrouvais face à toute la classe et puis l'institut me disait "Voilà Malika a très bien répondu" je m'en rappelle". On aurait tort de croire que la narratrice adulte ignore les pièges de l'«amour-propre». D'un même mouvement, elle restitue la scène de gloire et elle met en doute la fidélité de sa mémoire : "je me suis rendue compte que des fois on se rappelle des choses et puis c'est faux, on se donne une idée sur soi-même... ". Les parallèles qu'elle établit entre les pratiques des parents algériens et français ou entre celles des divers instituteurs procèdent d'une même posture de va-et-vient entre vécu empirique et distance critique.

Avec le cas d'Inès, on aborde un mode d'autonomisation individuelle corrélé à un désinvestissement initial de la sociabilité de groupe. La rupture qui s'opère est comme emblématisée par la ruine du rite du petit déjeuner — "j'avais jamais faim le matin"—, elle se marque dans l'incapacité à organiser en récit le contenu d'une journée (neuf relances, dont on a omis deux). La situation initiale vécue par Inès, de quatre ans moins âgée que sa sœur Isabelle, était d'être physiquement présente dans un groupe d'enfants, sans participer d'un *on* sujet collectif. Le rapport d'intégration était miné par le rapport de domination de la sœur aînée sur la sœur cadette. L'aînée agit, la cadette subit — JE PRENAIS MA PETITE SŒUR par la main, dit l'une, MA SŒUR ME BRUSQUAIT parce que j'étais toujours en retard, MA SŒUR ME RECUPÉRAIT, dit l'autre. Notons au passage que l'opposition met au jour le rapport d'homologie entre la dissymétrie sociale des rangs de naissance et la dissymétrie sociale des sexes. Les rapports des filles «aînées» investies des mêmes responsabilités qu'Isabelle à leurs sœurs cadettes, parfois à leurs cadets dans leur ensemble, sont du même ordre que les rapport sociaux de sexe. La valeur significative dans la socialisation d'Inès de l'expérience de dépendance est indirectement marquée dans le récit qu'elle produit. L'un des deux souvenirs conservés et rapportés fait voir l'écolière enregistrant que dans le monde scolaire la supériorité hiérarchique n'est pas fondée sur les mêmes critères que dans la fratrie. L'autorité de l'institutrice du CP est certes liée à un insigne de pouvoir — "elle avait son grand bâton là et elle nous montrait tous les sons" —, mais elle se concilie avec le physique d'une étrangère et avec l'absence d'une taille imposante et d'un corps vigoureux — "la maîtresse m'avait impressionnée parce que c'était une Chinoise voilà; une Chinoise qui était toute petite et elle était handicapée elle était boîteuse et ça m'a toujours épatée". Le second souvenir constitue implicitement le monde de l'école en modèle alternatif d'existence, rendant compatible l'effacement en public et le sentiment subjectif de valeur personnelle — "je savais tout mais je disais rien". L'équilibrage combine une docile mise en conformité de la conduite avec les règles en usage dans les mondes traversés, et le retrait partiel dans un monde privé coupé des échanges personnels directs. Le décalage entre les régulations familiales et les régulations scolaires met en branle un processus d'«individuation» embryonnaire, qui ne passe pas par les interactions personnelles directes.

A travers les exemples de Malika et d'Inès, on voit donc se distinguer deux modes d'engagement enfantin dans les apprentissages scolaires, corrélés à deux modes d'autonomisation individuelle structurellement hétérogènes, eux-mêmes liés à l'hétérogénéité des places occupées dans la famille. Pour l'enfant à la fois constituée dans la fratrie en déléguée de l'autorité familiale et entraînée à changer de place selon les

situations, l'école prend valeur de monde social en miniature fournissant aux élèves une tribune publique où il leur est possible de prendre la parole en tant que je-sujet et de mettre à l'épreuve leur valeur personnelle. Et pour l'enfant maintenue dans une position dominée, l'école peut se configurer en secteur autonomisé à l'abri des confrontations sociales directes, autorisant chaque élève à se saisir des savoirs scolaires comme de biens privatifs socialement légitimés.

Temps 2

	acéphale	autocéphale
or. rurale	Saïda	Aïcha
		Manuela

Le contexte de Temps2 n'est pas assimilable à celui de Temps1. L'ordonnance harmonieuse de la première période — l'enchaînement sans heurts des rythmes temporels au fil de la journée rendant tangible l'unité et la stabilité du monde — se défait. Le télescopage entre des régulations à la limite incompatibles bouleverse les existences. L'hysteresis de dispositions accordées aux régulations collectives des sociétés agraires rend inapte à manœuvrer entre les régulations d'une société étatisée, à l'heure de la grande industrie.

Les écolières ressentent d'autant plus vivement les décalages entre les régulations du monde familial et celles du monde scolaire que la personne de la mère guidant tous les trajets n'est pas là pour établir un lien sensible entre les deux mondes et fabriquer de la sécurité. C'est du moins ce qu'indique la comparaison entre les trois exemples empiriques dont on dispose. Les déboires de Saïda et de Manuela sont parents. Quand la mécanique temporelle vient à se détraquer, elles restent démunies, désarmées, devant des incidents qu'elle subissent comme un destin mauvais. Pour y remédier, il faudrait organiser un espace de négociation, et rien ne les a préparées à acquérir et à mettre en œuvre un tel talent. Chez Aïcha, au contraire, la prise en charge maternelle de la socialisation des enfants et de la valorisation de l'école minimise les chocs, selon un équilibre dérivé de celui des familles «autocéphales» de Temps1. On s'intéressera aux deux premiers cas.

Bien que Saïda ne soit pas la sœur de Nora, son cas donne à voir la transformation des équilibres dans une famille à organisation «acéphale», du contexte des années 1965 à celui des années 1975. Quand Nora (née en 1960) est écolière, la réussite scolaire des enfants s'inscrit dans un projet familial collectif, comme l'indique la charge confiée par la mère au fils aîné d'organiser les trajets et le travail scolaire des trois frères et sœurs qui le suivent. Quand c'est le tour de Saïda (née en 1970), cinquième enfant de la fratrie née entre un frère plus âgé et deux petits frères jumeaux, la charge d'accompagner les petits derniers à l'école s'inscrit non dans un projet mais dans l'ordre des choses : elle échappe au frère parce que c'est un garçon, elle revient à Saïda parce qu'elle est une fille. La reconfiguration s'articule en deux segments. Le changement fondamental est que la réussite scolaire a perdu sa valeur de mission familiale expressément confiée aux enfants, le corollaire, que la mobilisation affective et intellectuelle de l'enfant se concentre sur l'ensemble familial sans englober l'école. Saïda

a clairement compris ce que sa mère attend d'elle et elle accepte d'assumer les tâches domestiques dont ses sœurs aînées ne veulent pas. Mais elle ne cherche pas à savoir ce que l'institutrice attend d'elle à l'école, et ne tire aucun enseignement de ses fiascos. Elle relate dans l'entretien une interaction avec l'institutrice qui a été un dialogue de sourds et qui a gardé la même valeur dix ans plus tard. La conservation du souvenir tient à une forte charge affective, axiologiquement négative. En voici les lignes. L'institutrice inflige à l'écolière une punition dont celle-ci ne comprend pas le sens, l'enfant exprime sa peine sans en expliciter les causes, elle ne comprend pas mieux le lendemain que l'institutrice lui demande de faire retour sur l'incident en l'objectivant.

— **"ce jour là je sais pas ce qui s'est passé en classe et j'ai un problème avec ma maîtresse (rire); je sais pas elle me crie après et j'ai pas trop aimé; on terminait l'école à 4 heures 1/2 elle m'a gardé jusqu'à 5 heures" — "moi je pleurais je pleurais je dois chercher mes petits frères tout" — "le lendemain je rentre en classe et je vois sur le tableau "pourquoi n'es-tu pas allée chercher tes petits frères?" (rire) elle m'avait engueulée c'est tout". (Saïda)**

La transformation corrélée à un type de famille représentée dans Temps1 par celle d'Isabelle et Inès et se rapprochant de la famille algérienne «autocéphale» — exercice de l'autorité par le père sur l'ensemble de la famille, en homologie de l'aînée sur la cadette — et qu'illustre l'exemple de Manuela, est autre. Elle ébranle la fiabilité de l'ordre des choses sans rien mettre à la place. La conduite de la mère, bien sûr à l'insu de celle-ci, est à l'origine de la rupture d'équilibre. Tout en augmentant les responsabilités de sa fille première née, elle sape l'autorité de l'aînée sur la cadette en prodiguant elle-même son amour à sa seconde et dernière fille. L'aînée a en effet la charge de sa sœur tous les jours de semaine, puisque la mère, prise par son emploi, est absente de la maison le matin et à midi. Les journées commencent mal. La séquence de gestes corporels qui se déclenche automatiquement chez Manuela — "donc je commençais par me lever j'allais déboucher le thermos je servais mon bol et celui de ma sœur" — est invariablement dérégulée par la résistance passive de la sœur — "ma sœur arrivait pas à se lever j'allais chercher la voisine pour qu'elle me la lève je finissais par déjeuner après on arrivait toujours en retard et puis après je me rappelle plus". Le matin, le *tempo* tranquille des actions est dérangé mais non ruiné, comme l'indique indirectement la scansion de l'énoncé par l'adverbe *après*. A midi, il se dégrade au contraire en agitation privée de sens, comme le marque le passage à la parataxe — "je sais qu'au milieu il y avait une récréation (rire) et puis après on sortait qu'on rentrait à la maison que je commençais à préparer à manger qu'on retournait" —, et réapparaît le soir, c'est-à-dire quand toute la famille est réunie dans l'espace domestique, — "après les devoirs ben on devait normalement avoir le temps de jouer un peu et après on mangeait on allait se coucher". L'attachement invétéré à une régulation corrélée aux activités collectives du groupe familial, alors que les conditions de vie et de travail amènent chaque membre de la famille à exercer ses activités dans des univers distincts, à la limite vide de sens toute activité à l'exclusion de deux : manger et dormir.

La parenté des expériences malheureuses de l'école, faites par Saïda et par Manuela, tient au lien étroit qui attache leur existence individuelle à l'espace-temps de la vie familiale collective. Parce que les parents ne font pas entrer, directement ou indirectement, le quotidien scolaire dans l'univers familial, elles ne peuvent pas introduire

l'école et ses régulations dans l'univers quotidien. Cette parenté ne doit pas cacher un décalage corrélé à la dissymétrie cadette/aînée. Dans le cas de Manuela, non seulement l'école est exclue du champ de l'existence sociale mais l'image de soi devient problématique. Il est vraisemblable que l'expérience renouvelée de la dévalorisation de la place d'aînée agit comme une blessure.

Bref, le clivage, qui se manifeste empiriquement par l'absence d'accompagnement maternel à l'école dans les cas de Saïda (ou de Manuela) et par son occurrence dans celui d'Aïcha, tient à la discordance ou à la concordance entre les pratiques des parents et leur discours sur l'école. Discordance quand les parents incitent l'enfant à travailler à l'école dans son propre intérêt d'individu, alors que l'univers de sens intériorisé par les parents se réfère au tempo collectif des sociétés paysannes. Concordance, quand les succès scolaires prennent à la fois valeur de succès familial collectif et de succès individuel.

Concluons brièvement. Dans le contexte d'«équilibres archéomodernes» Temps1, il est possible de réaménager, dans des communes situées à la périphérie de Lyon, un réglage des activités homologue à celui des communautés paysannes d'où viennent les migrants. Les journées enfantines sont rythmées par le *tempo* des trajets entre la maison et l'école, que font ensemble les enfants du quartier ou les enfants d'une fratrie guidés par leur mère. La régularité de ces déplacements collectifs suffit pour que les écolières intègrent l'école et ses contraintes dans l'ordre d'un espace-temps concret, l'hétérogénéité des logiques d'apprentissage dans la famille et à l'école restant occultée. Dans le contexte homologue spécifié par Temps2, l'unité concrète groupe-espace-temps se défait. Cette dissolution rend l'hétérogénéité des régulations dans la famille et à l'école insupportable sans engendrer à elle seule un processus d'individuation.

Les analyses empiriques conduisent à l'hypothèse que l'individuation se dédouble en deux modalités hétérogènes, dont la naissance est corrélée à des conditions différentielles. D'une part, une place de «représentant» dans une famille à organisation «autocéphale», corrélée à la pluralité des modes de régulation de la vie familiale et à l'obligation de régler sa conduite de façon à conquérir l'estime d'autrui, favorise la capacité à se détacher de l'engagement affectif immédiat et à prendre la parole en public en tant que je-sujet. D'autre part, le décalage entre la place dominée occupée dans la famille et le caractère impersonnel de la discipline imposée à l'école peut être à l'origine d'un processus d'individuation embryonnaire qui articule l'autodiscipline, l'engagement dans les apprentissages scolaires, la posture de spectateur, et le recul réflexif.

3.1.2. reconnaissance et auto-contrainte

Pour analyser la différenciation des pratiques des conditions de Temps1 «équilibres archéomodernes» à celles de Temps1 «société salariale» on s'appuiera comme précédemment sur la variable accompagnement maternel à l'école.

Si l'on jette d'abord un rapide regard rétrospectif sur les transformations historiques dans le pays d'accueil, on note la diffusion auprès des parents, dès les années 1930, d'une propagande militante en faveur de la socialisation scolaire¹⁸⁹. Dans la période de l'après-guerre émerge l'idéal de la «famille heureuse», capable d'éviter tous les dysfonctionnements grâce à la consommation des savoirs dérivés de la psychanalyse,

sous la tutelle de conseillers conjugaux de tout poil. Les femmes se voient invitées, notamment par l'intermédiaire des magazines, à favoriser par leur conduite la bonne adaptation scolaire des enfants. Le B.A.BA, pour une mère n'ayant pas d'emploi rémunéré, est d'accompagner chaque jour les enfants à l'école maternelle ou élémentaire et de se trouver postée à l'heure de la sortie devant la porte de l'école. Les pratiques dans la sous-population mettent en évidence que l'accompagnement maternel prend une valeur différentielle selon qu'il s'inscrit dans la logique de cette consigne ou dans celles des familles «autocéphales» d'«équilibrages archéomodernes».

les deux pôles

La sous-population étudiée se subdivise en une minorité de familles spécifiées par «milieux antéindustriels» et en une majorité par «salarial industriel». Or on constate que l'accompagnement à l'école par la mère, pratiqué uniquement par trois femmes de salariés dont deux d'origine française, s'inscrit dans la nouvelle logique. Dans la famille d'indépendant, la mère de Hacina n'accompagne pas à l'école ses trois filles aînées, contrairement à ses homologues d'«équilibrages archéomodernes». La valeur significative de l'opposition indépendant/salarié est corroborée par l'hétérogénéité des productions verbales de Hacina — l'une des plus fournies, 347 mots — et de Céline, fille de cadre salarié, — la plus maigre, 56 mots.

milieux antéindustriels

Temps1	acéphale	autocéphale
accompagn		
pas d'accomp.	Dalila	Hacina
	Carole	

salarial d'industrie

¹⁸⁹ J. Donzelot décrit ainsi le contexte des années trente dans lequel a été fondée l'Ecole des parents : "Il se caractérise d'abord par une hégémonie déclarée de l'école sur toutes les autres formes de socialisation. Le missionariat laïc est à son apogée. Inculcation des contenus culturels «républicains» aux enfants des couches populaires, mais aussi colonisation des familles par le biais de la diffusion des normes d'hygiène publique et privée : conférences faites par les instituteurs aux parents ou bien perfusion dans les familles par l'intermédiaire des enfants. Les lycées et collèges voient gonfler leurs effectifs et perdent progressivement leur isolement élitiste. (...) En 1927, instauration de la gratuité dans les classes de sixième où l'on peut entrer par le certificat d'études primaires, qui devient la préfiguration du futur examen d'entrée en sixième. De 1928 à 1929, cette gratuité entraîne un «déferlement des hordes scolaires», pour parler comme les associations de parents d'élèves de l'époque. D'une rentrée à l'autre, les effectifs doublent. Manifestation évidente des dirigeants de l'appareil scolaire d'établir l'école unique.", J. Donzelot, *La police des familles*, Ed. de Minuit, Paris, 1977, pp. 182 sqq.

Temps1	«salarial	industriel»
accompagn	Thérèse	
	Nadine	Céline
pas d'accomp.	Warda	Hayet Nadia
	Christine	
	Emilia Sylvie	
	Anna	

La double opposition entre les pratiques des mères et les pratiques langagières des filles s'inscrit dans le clivage repéré entre l'individu-représentant et l'individu-spectateur. Au premier pôle, le sentiment d'être une personne singulière ou un individu autonome et la propension à s'appuyer sur les expériences vécues pour guider sa conduite se nourrissent mutuellement. Hacina adulte ranime par la parole une existence enfantine nourrie par des empreintes sensorielles et affectives et par le sentiment d'avoir individuellement de la valeur en tant que personne représentant un groupe social¹⁹⁰, une personne étant le lieu géométrique d'un corps, d'un nom, d'un prénom. En procréant trois enfants en trois ans, les parents organisent des conditions favorables à la participation précoce à des activités collectives. En alimentant les corps — "un petit filet pour mettre le goûter ça c'était important aussi" —, en habituant les filles aux soins de toilette — "à l'époque j'avais les cheveux longs alors je me faisais brosser les cheveux par ma mère elle me tressait (...); il fallait bien se laver les mains bien se laver la bouche repartir bien propre" — la mère enseigne tacitement que l'impression sensible communiquée à autrui par la présentation de soi est une composante de la valeur sociale. Cette mère citadine, fille de commerçants, en différenciant l'apparence des filles, en les laissant faire le trajet sans tutelle maternelle et sans tutelle d'aînesse — "je crois qu'on partait avec les sœurs aînées, ça ça devait être la primaire, on partait deux trois frangines" — enseigne que la valeur des individus n'est pas tant relationnelle (mère vs enfants, aînée vs cadette) que singulière. A l'école, l'enfant fait l'expérience que ce postulat n'est pas universellement admis. Le souvenir scolaire rapporté, à l'opposé du souvenir heureux de Malika qui témoignait de la concordance entre les deux mondes de valeurs, a valeur de déni des valeurs familiales. Premier décalage, alors que dans la famille les sœurs ont statut d'individus singuliers, une institutrice les étiquettent comme un collectif familial indistinct — "les S", "les Mlles S" — et gratifie d'emblée la cadette d'un jugement dévalorisant soi-disant fondé sur la conduite des aînées "c'est des bavardes". Second décalage, l'institutrice, informée que l'écolière a tenu un propos injurieux à son égard, applique mécaniquement la sanction correspondant à la faute commise; sans chercher à situer la transgression dans son contexte singulier et à en comprendre le moteur, elle constitue l'enfant en objet d'opprobre. L'enfant fait donc la découverte précoce que les règles qui ont cours dans chacun des mondes peuvent être en discordance.

— ***"Un jour j'avais dit à une autre élève que je la trouvais conne, et cette élève***

¹⁹⁰ C'est-à-dire comme un interlocuteur possible. "Les êtres humains se reconnaissent comme des personnes dans la mesure où ils deviennent les uns pour les autres des interlocuteurs possibles.", E. Ortigues, "La personnalité", Critique, n° 456, mai 1985, p. 523. Sur la non-personne que devient le cadavre outragé dans le contexte de la Grèce archaïque, cf J.P. Vernant, «la belle mort et le cadavre outragé» in *L'individu, la mort, l'amour, Soi-même et l'autre en Grèce ancienne*, Gallimard, Paris, 1989, pp. 41-79.

avait été lui dire et la maîtresse était venue me tirer l'oreille; elle m'avait mis une pancarte dans le dos et j'avais tourné dans la cour avec un truc "je suis malpolie" ou un truc comme ça, ça ça m'avait marquée." (Hacina)

Le rapport langagier de Céline à son passé enfantin implique un modèle d'individu en complète rupture avec le modèle issu des sociétés d'honneur, qu'on vient d'évoquer. La remémoration de la journée d'école se réduit à une information factuelle et à un jugement d'ensemble. L'information porte sur l'accompagnement maternel — "à l'école primaire j'ai été à Descartes et puis après à Jean Zay; à Descartes maman nous emmenait après j'y allais toute seule". La focalisation n'est pas autocentrée, elle est externe¹⁹¹. Le jugement entérine la réussite de l'adaptation à l'école dans le cas observé, qui se trouve être le sien : l'énoncé s'ouvre sur "bon j'étais pas trop dure à me réveiller" et se ferme sur "autrement j'aimais bien l'école". Le caractère réflexif de la posture n'est pas surprenant. D'une part, les conditions empiriques d'une enfance plutôt solitaire ne portaient nullement à s'imprégner de sensations. D'autre part, le mode d'éducation que reconduisaient machinalement les parents repose sur le postulat implicite que pour accéder à l'humanité, les enfants ont à brider leurs passions et à canaliser leur énergie pulsionnelle dans divers types d'apprentissages et de réglages¹⁹². Le petit sauvage qu'est l'enfant accède à l'état d'adulte civilisé en réfrénant ses dispositions brutes, la discipline familiale et scolaire l'y aide. Céline a été une bonne élève. La focalisation externe qu'elle adopte est un dispositif impropre à ranimer une flamme, mais approprié s'il s'agit d'opérer un bilan ou de regarder un spectacle. Le changement de focale marque quelque chose comme le rétrécissement, intériorisé par les individus, du théâtre de leur existence. Les exemples de Hacina et de Céline confirment la dualité des modes d'individuation. A distance de l'individu-représentant, porté à participer aux luttes sociales de compétition, se tient l'individu-spectateur et autodiscipliné qu'on a déjà rencontré à travers l'exemple d'Inès. L'un et l'autre sont disposés par leur socialisation à se conduire en individus autonomisés et à tirer des enseignements de leur vécu.

Que représentait l'école pour les écolières qui n'étaient ni aiguillonnées par le désir de briller devant un auditoire, ni formées à l'autodiscipline, ni enclines au retour sur soi? C'est ce qu'on examinera maintenant.

m5.anomie, acculturation, reconfigurations;

Si la comparaison entre le discours de l'écolière d'origine algérienne Hacina et celui de l'écolière d'origine française Céline met en évidence un clivage structurel corrélé au statut

¹⁹¹ Une définition empruntée à un manuel scolaire relativement récent souligne que la posture énonciative produit un effet d'objectivité : "L'objet est vu par le regard d'un témoin qui reste extérieur et le narrateur respecte ce point de vue : il n'ajoute aucun renseignement qui ne pourrait être connu du témoin; il s'agit de focalisation externe". A. Boissinot et alii, *Français 2de*, Paris, Bertrand-Lacoste, 1994. De même, la modalisation évaluative des assertions est la trace d'une posture affectant aux valeurs vrai/faux/incertain une connotation axiologique; la valeur accordée à l'exactitude factuelle fait gommer la charge émotionnelle et porte à l'euphémisation : "bon j'étais pas trop dure à me réveiller".

¹⁹² Sur la parenté entre ce postulat et la représentation de la nature humaine comme double, libre et asservie, vouée au péché et rachetée etc..., cf B. Charlot, *La mystification pédagogique*, Payot pbp, Paris, 1976, p. 54 sqq.

professionnel non salarié vs salarié, on remarque au contraire la parenté des discours de Carole et de Christine, dont les pères, ouvriers, ont conservé des postures proches des pères de familles «autocéphales», mais laissent aux mères le soin de suivre la scolarité des enfants. Les filles ont un rapport à l'école proche de ceux de Saïda et de Manuela analysés plus haut. Elles n'entrent pas dans la logique des apprentissages scolaires individuels, dont l'ordre est en discordance avec l'ordre des interactions familiales. Dans le cas de Christine, la question "Racontez une journée de classe..." déclenche le récit d'un accrochage entre elle-même et un professeur. Le souvenir a gardé son acuité, parce que pour la première fois, elle s'est surprise à se conduire en public au lycée avec aussi peu de retenue qu'à la maison, en privé. A dix-sept ans, elle faisait la découverte que Hacina avait faite à huit ans. "(...) Ça m'a marquée parce que je me suis dit "Dans ton entêtement tu t'es pas rendue compte, dans ta bêtise tu t'es pas rendue compte finalement..." parce que j'avais été méchante hein. Moi je m'étais fait houspiller mais je m'étais pas laissé faire, j'avais vraiment répondu, et quand je dis répondu j'avais certainement été très virulente et je m'en étais énormément voulu (...). C'est la première fois que je répondais à une autorité autre que celle de la famille, quelque chose qui était extérieur". L'épisode n'empêche pas la transfiguration du passé en légende — "Oh la la je me souviens petite petite c'était un monde enchanté!". Il est vraisemblable qu'elles et ses pareilles magnifient le passé scolaire parce que, contrairement à Saïda, elles sont parvenues presque continûment à éviter les chocs désagréables, à nager dans une vague rêverie éveillée — "donc ce cours de maths comme je comprenais jamais rien (...) alors au bout d'un moment je m'étais dit : "Ben t'écoutes le cours de maths comme t'écoutes autre chose" ce qui revient à dire que je n'écoutais pas". La quiétude globale s'ancrait probablement dans la sécurité liée à la présence maternelle à la maison. C'est du moins ce que suggère la comparaison avec la désorganisation de l'énoncé de Carole, parent de celui de Manuela.

Carole a vraisemblablement perçu dans l'enfance une dissonance entre la situation vécue et un schéma implicite identifiant l'ordre des choses à la présence physique de la mère à la maison quand les enfants y sont, et à ses prestations régulières de nourriture. Certes celle-ci s'efforce de concilier les impératifs du salariat avec les exigences domestiques traditionnelles. Le matin, elle fait déjeuner les enfants avant de partir, à midi elle vient partager avec eux le repas qu'elle a préparé la veille et qu'elle fait réchauffer, quand elle rentre le soir elle les rassemble autour d'elle dans la cuisine, chacun à ses occupations. Mais l'énoncé de Carole présente les mêmes traits que celui de Manuela. Les séquences sont structurées par deux réglages syntagmatiques hétérogènes, homologues aux deux réglages temporels de la journée. Lorsque la mère est présente, le temps est comme une calme respiration — "bon maman était encore présente donc le matin on se levait déjeuner... pendant qu'elle épluchait les légumes on était à côté d'elle à faire les devoirs". Entre le moment de son départ matinal et celui de son retour en fin d'après-midi, signalés dans l'énonciation par la résurgence de *après* — "bon aprèselle partait travailler ... et aprèsmaman montait" — , il se morcelle au contraire en actions précipitées que souligne le passage à la parataxe — "ma mère elle rentrait pour manger, elle avait préparé la veille au soir, elle arrivait, elle faisait réchauffer, on mangeait, on repartait". Alors que dans un énoncé comme celui de Nora, la succession ininterrompue d'activités prenait valeur de plénitude, elle est ici dérèglement¹⁹³.

Les cas de Warda et d'Anna montrent qu'un pont peut être jeté entre le monde de la famille et celui de l'école, lorsqu'un des parents communique à l'enfant, de façon sensible, son propre désir de la voir réussir à l'école. Ce transfert affectif ne marche qu'à certaines conditions. Dans l'entretien, Warda, adulte de trente ans, ressuscite d'un coup de baguette magique l'écolière habitée par la parole maternelle, qui accomplissait le matin à la maison les gestes appropriés, comme sous hypnose, malgré l'absence physique de la mère — "j'étais toute seule donc je devais me lever vers 7 h 1/4 7 h 1/2; je me lavais je déjeunais puis après je parlais; je fermais «comme une grande fille»(rire) et puis je parlais". Elle faisait de même à l'école pourvu que l'entente affective avec l'institutrice réactive la parole maternelle — "bon je crois que la classe que j'ai le plus aimée parce que je m'entendais très très bien avec l'institutrice c'était le CP et j'adorais aller en classe; ça se passait ben on apprenait à lire à écrire c'était formidable parce que pour moi c'était quand même une langue étrangère et puis j'apprenais beaucoup de choses et c'est ça qui me faisait beaucoup de bien; je voulais absolument m'en sortir faire beaucoup de progrès pour pouvoir quand même... parce que j'avais peur de stagner et je me suis dit "Mon dieu c'est vrai le handicap de la langue et tout j'arriverai jamais"; donc j'étais toujours pressée d'aller en classe au cours préparatoire". L'appropriation par l'enquêtée d'un discours manifestement prononcé par une adulte indique qu'il n'y avait pas, entre la mère et la petite fille, d'échange verbal laïcisé entre un *je* et un *tu* nettement distingués et supposant un *il* absent, mais profération d'une parole magico-religieuse. De même que dans la Grèce archaïque, la vertu oraculaire du serment prononcé se soutient d'une posture corporelle particulière et d'un attribut comme le sceptre, de même la force performative du discours maternel mobilise l'enfant dans la durée, pourvu qu'une interaction stable à la fois verbale et gestuelle, homologue à l'interaction mère-fille, s'établisse entre l'institutrice et l'élève¹⁹⁴. Si elle ne trouve pas de relais vivant, la parole se disperse au lieu d'investir le corps de l'enfant. Il en va de même pour Anna, dont la réussite scolaire était désirée par le père, mais qui n'a pas pu s'engager activement dans les apprentissages scolaires avant d'avoir redoubler son CM2 à l'école de garçons et d'être devenue l'élève d'un instituteur homme.

Le prix attaché à la réussite scolaire des enfants par la mère de Warda et par le père d'Anna n'est sans doute pas étranger à l'itinéraire de mobilité descendante des deux familles. Dans l'immigration, le père de Warda, militaire dans l'Algérie sous domination

¹⁹³ On pointe par la notion d'«anomie» — ce "nid de concepts", selon R. Boudon, F. Bourricaud, *Dictionnaire critique de la sociologie*, 2e édition revue et augmentée, PUF, Paris, 1986, pp. 27-31 — , un moment de déséquilibre : les régulations corrélées à l'univers de référence des parents sont en train de se défaire sans qu'un nouvel équilibre ne se mette en place; par celle d'«acculturation», des conduites d'adaptation pratique aux règles de l'école.

¹⁹⁴ M. Detienne (1994) : "Au niveau de la pensée mythique où nous trouvons les plus anciennes manifestations de la «Vérité», il faut bien voir que la parole n'est pas un plan du réel distinct des autres, cerné par un trait, défini par des qualités spécifiques. La parole est moins considérée en elle-même que replacée dans l'ensemble d'une conduite dont les valeurs symboliques convergent. [exemples] Tous ces comportements sociaux sont des symboles efficaces; ils agissent directement en vertu de leur puissance propre : le geste de la main, le sceptre, l'olivier garni de laine sont le siège d'une puissance religieuse. La parole est du même ordre : comme la main qui donne, qui reçoit, qui prend, comme le bâton, qui affirme le pouvoir, comme les gestes d'imprécation, elle est une force religieuse qui agit en vertu de sa propre efficacité.", pp. 98-99.

française, est devenu OS ainsi que la mère; le père d'Anna, fils d'un artisan-bottier faisant figure de notable en Tunisie, est devenu employé de bureau, et la mère couturière à façon. Il n'est pas surprenant que les parents désirent voir leur fille aînée s'élever professionnellement et socialement grâce à l'école. La remémoration d'une journée d'enfance fait surgir chez Anna l'image du père. "Ah mon père! si... mon père quand on était petits il partait le premier et il venait toujours nous embrasser quand il partait on dormait". Comme si la chaleur des relations entre le père et ses enfants dans la clôture de la sphère privée réaménageait l'ascendant que le chef de famille exerce sur autrui dans le contexte des sociétés d'honneur. A travers l'énoncé d'Anna, on pourrait voir la juxtaposition pacifique des deux systèmes de références hétérogènes emblématisés par les exemples de Hacina et de Céline. Anna est liée à son père par la mémoire affective, tandis qu'elle évoque la mère du point de vue détaché d'un individu-spectateur. A l'exception du père coopérant avec sa fille, — "(...) mon père rentrait, souvent il m'aidait à faire mes devoirs", les autres membres de la famille vaquent à leurs occupations isolément. L'espace domestique n'est plus animé par la fonction nourricière de la mère. Certes, il revient toujours à celle-ci de faire la cuisine, mais cette tâche a perdu toute valence symbolique, à l'égal des travaux forcés de couture. Du coup sa personne devient une ombre évanescence : "je me souviens plus où était ma mère elle devait certainement préparer le petit-déjeuner je pense (...) ma mère était toujours à sa machine à coudre elle préparait ensuite le repas".

Comme on a vu, l'adaptation aux régulations scolaires peut emprunter une voie impersonnelle, dénuée de charge affective. C'est la voie que prennent Céline fille de cadre et Nadine fille d'ouvrier qualifié. L'accompagnement maternel à l'école les inscrit d'emblée dans un monde sans tension apparente où la famille et l'école vont de pair : aller à l'école, c'est obéir à sa mère. Les deux filles, issues de familles françaises urbanisées depuis deux générations, n'ont pas eu de peine à s'adapter à la discipline scolaire. A première vue, leurs énoncés ne montrent pas d'hétérogénéité. Factuellement, les deux écolières ont fait une même expérience et la relatent chacune dans une proposition construite selon le même schéma grammatical. Mais les variations textuelles n'étant pas sans intérêt, on reviendra sur l'énonciation de Céline pour la mettre en perspective avec celle de Nadine.

— **"quand j'étais petite c'est ma mère qui m'emmenait, après donc j'allais toute seule." (Nadine) — "à l'école primaire j'ai été à Molière et puis après à Léon Blum A Molière maman nous emmenait après j'y allais toute seule." (Céline)**

La première énonciatrice, dont les parents ne sont pas allés au-delà de la scolarité primaire et qui est elle-même titulaire d'un diplôme technique, un BTS d'informatique, cale le flux oral sur deux focalisations discontinues, centrées chacune sur je-écolière à un âge différent, et souligne le changement factuel — présence/absence de la mère — à l'aide du phatème *donc*. Bien qu'elle échoue à ranimer un passé qui, faute de charge affective, n'a pas été enregistré, elle a conservé une posture énonciative branchée sur un mode de reviviscence immédiat. Elle restitue des flashes visuels discontinus. La seconde, dont les parents ont fait des études supérieures et qui est elle-même titulaire d'une maîtrise d'économie, adopte une focalisation objectivisante, associant le changement factuel à un élément contextuel, en l'occurrence à une école désignée par son nom. Aux phatèmes à valeur déictique, décombres d'une oralité tenant son efficacité de son rythme, elle

substitue des anaphoriques, réglant spontanément sa production orale sur le régime des énoncés scripturaux, sur l'autonomisation du discours. Posture de participation au vécu d'un côté, posture de distance au référent de l'autre. De façon homologue, l'une résume l'école à une posture — "on s'assoit (sic) j'écoutais la maîtresse et puis voilà quoi" —, l'autre laisse entr'ouverte une construction potentielle en *je* sujet d'expériences en concluant — "autrement j'aimais bien l'école". Autrement dit, si l'exemple des deux filles a une validité qui dépasse leurs personnes, on a plus de chances de se familiariser à l'école avec différents types des textes relevant de l'ordre du scriptural si on y a été préparé par la pratique d'échanges oraux partiellement réglés par une cohérence de type textuel, comme il en va dans les classes moyennes instruites.

Dans le cas de Thérèse, l'accompagnement maternel a probablement permis l'acculturation. Mais le discours rétrospectif rend sensible la contention que réalise la fréquentation de l'école, pour les enfants qui n'y sont pas préparés par la socialisation familiale, et le fossé qui sépare les pratiques scolaires de la socialisation dans une famille d'origine rurale peu scolarisée. La famille de Thérèse est proche d'une famille maghrébine de type «acéphale», à cette différence près que la mère y est depuis l'enfance astreinte à une discipline de travail incessante¹⁹⁵ et encline à y astreindre ses enfants. On citera intégralement les réponses morcelées de la locutrice.

— ***"Bon ben le matin on se levait et puis ma mère nous accompagnait à l'école quand elle travaillait pas. Euh moi je me souviens .. plutôt des mauvais souvenirs parce que j'avais une institutrice qui était pas bien gentille et j'ai reçu des claques hein plusieurs fois alors ça je m'en souviens. Mais autrement c'était pas facile hein moi je trouvais que c'était difficile. — Ah! bon. — Oui oui c'était difficile et puis que la maîtresse était pas toujours à notre portée enfin toujours disponible toujours ...;bon elle faisait son cours elle expliquait et puis ...et c'est tout; et puis moi j'étais... à l'égard de la maîtresse j'étais quand même un peu timide, alors j'étais peut-être un peu terrible à côté mais j'osais pas trop; et puis on respectait beaucoup c'est vrai, peut-être mieux que maintenant; comme on n'avait pas la même éducation on craignait plus l'adulte la grande personne, et puis la maîtresse aussi, donc je la craignais beaucoup quand même; il me semble que maintenant c'est différent, bon on essaie de faire respecter les grandes personnes hein, les institutrices en particulier, mais il me semble que ils ont moins peur des adultes que nous on avait; bon c'est peut-être parce qu'on était élevés d'une façon plus stricte que maintenant. Mais autrement .. — La journée? — Oui pour en revenir à nos journées je me souviens pas trop... on mangeait pas à la cantine — Votre mère venait? — Oh! oui ben elle nous emmenait le matin on faisait notre classe, les récréations on était bien contents de les avoir là on se défoulait vraiment parce que on en avait besoin on courait enfin tout ça on s'amusait. Et puis bon elle revenait nous chercher à midi elle nous ramenait à deux heures et elle revenait nous chercher en fin d'après -midi — Et puis après? — après ben on faisait nos devoirs et puis on s'amusait mais***

¹⁹⁵ "Ce qu'elle en dit de sa jeunesse c'est qu'elle a beaucoup travaillé toujours travaillé même étant toute petite, parce que quand ils habitaient en Espagne il fallait laver le linge à la rivière, c'était la montagne bon ben c'était pas du tout comme maintenant ici quoi. Donc elle a toujours travaillé, quand elle était jeune elle s'occupait de ses petits frères et de ses petites sœurs bon après elle a travaillé chez un patron, il y avait pas de loisirs il y avait pas de sorties il y avait que ça quoi, la maison et le travail voilà." (Thérèse)

pfou... oui je sais pas oui on jouait dehors aussi on habitait dans un immeuble mais enfin on.. un peu comme là on pouvait sortir on s'amusait avec d'autres enfants; et puis bon ben quand elle nous appelait il fallait qu'on remonte et puis qu'on reste à la maison (rire)." (Thérèse)

La difficulté de l'acculturation des filles d'ouvriers à l'école tient à la rencontre entre deux régulations dont les ressemblances partielles masquent l'hétérogénéité. A l'école existent certes comme à la maison des tranches de semi-liberté en plein air qui arrachent les écolières à l'immobilité entre quatre murs, la récréation prenant valeur de régénération physiologique. A l'école et la maison on doit respecter les "grandes personnes" qui sont statutairement supérieures aux enfants, et leur obéir. Mais à l'école, on ne fait pas marcher le corps et le cerveau en même temps. La mise en veilleuse des mouvements du corps a pour objet de concentrer l'énergie dans les circuits nerveux utiles. Une fois acquis les premiers savoir-faire — lire, écrire, compter — l'apprentissage est loin de passer prioritairement par l'incorporation de schèmes gestuels. La tâche majeure de l'écolier(e) consiste à transformer en instructions pratiques les explications verbales générales de l'institutrice, et à les appliquer individuellement dans les cas pertinents. Devant le travail de traduction mentale, consistant entre autres à déblayer le foisonnement fallacieux du concret pour repérer les invariants, une élève comme Thérèse se trouve démunie — "elle expliquait et puis ... et c'est tout".

Dans les six cas spécifiés par la CS ouvrier ou employé qu'on vient de passer en revue, les décalages entre les pratiques familiales et les pratiques scolaires n'ont déclenché aucun processus d'individuation. C'est du moins ce que suggèrent la rareté des récits complets et des commentaires. Au contraire, dans quatre autres cas, spécifiés eux aussi par la CS ouvrier, les énonciatrices présentent rétrospectivement les pratiques scolaires ou de sociabilité comme le ressort d'une amorce d'individuation. Je-individu émerge en *s'opposant* à la mère. Les conduites se différencient selon qu'il s'agit de choisir l'école contre la mère ou de faire pièce aux exigences maternelles jugées exorbitantes. En simplifiant, il s'agit soit de choisir l'obéissance impersonnelle aux règles de l'école contre l'allégeance personnelle aux membres de la famille occupant une place dominante, en homologie avec la conduite d'Inès, soit de se donner des armes qui permettront ultérieurement de reconfigurer la place de mère. Le premier cas de figure est représenté par les exemples de Nadia et d'Emilia, le second par ceux de Dalila et de Sylvie.

Les deux premières enquêtées, dont on sait qu'elles ont été l'une et l'autre poussées à la réussite scolaire par le père, disent avoir investi l'école comme une alternative au modèle de vie incarné par la mère. Mais les deux situations ne se recoupent qu'en partie. Le père de Hayet et de Nadia, l'émancipé d'origine kabyle titulaire du CEP devenu chef de famille «autocéphale» et OS, incitait ses enfants à travailler à l'école dans leur propre intérêt. Comme dans la famille homologue d'Isabelle et d'Inès, ce n'est pas l'aînée Hayet mais la seconde née Nadia qui s'est investie avec le plus d'énergie dans le travail scolaire. L'ordonnance même de son énoncé témoigne qu'elle avait conservé à l'âge adulte la capacité acquise à l'école de produire un énoncé à partir d'une consigne scolaire. La question, homologue à un sujet de rédaction pour CM2 ou 6e, provoque une production langagière calibrée au format prescrit : une chronologie d'actions couvrant la temporalité d'une journée — "Ben le matin ben je me levais (...) et puis bon j'allais me coucher après". Le calibrage, dans son cas, ne tient pas à la rencontre entre la consigne

et les rythmes familiaux collectifs. L'enfant ne s'est pas adaptée à l'école passivement, elle s'est imposée à elle-même une discipline — "et puis après le soir bon je rentrais; moi je faisais mes devoirs et puis des fois je regardais un petit peu la télévision et puis bon j'allais me coucher après". Le repas du soir, rite collectif ou pratique individuelle, n'est pas mentionné. Seules sont soulignées l'allégeance à l'école et l'autodiscipline, qui vont de pair. Le parti pris prend appui sur un principe étranger ou plutôt opposé à l'ordre familial, celui de l'égalité abstraite entre les individus-élèves. Mais l'allégeance à ce principe n'incite nullement à se construire en *je* sujet d'expériences.

L'énoncé d'Emilia, fille aînée de parents italiens qui travaillent sans relâche pour devenir propriétaires de biens-fonds, conduit à la même conclusion. Il donne du passé une représentation structurée par deux oppositions à travers lesquelles se remâche le conflit entre la fille et la mère, beaucoup plus vif que dans le cas de Nadia. Première opposition, les règles stables et les enseignements livresques de l'école garantissent la tranquillité d'esprit, tandis que les exigences maternelles, perçues comme arbitraires, génèrent de l'angoisse ou du ressentiment — "moi j'aimais vraiment bien aller à l'école / j'oubliais de prendre ma sœur à la maternelle tiens... alors c'était l'épouvante quand j'arrivais à la maison; des fois on s'arrêtait à l'épicerie s'acheter des bonbons, on n'avait pas le droit hein". Seconde opposition, les parents «normaux» confortent l'ordre de l'école en venant chercher leurs enfants, alors que les parents d'Emilia oublient de faire leur travail de parents — "j'ai pas souvenir que ma mère venait me chercher à l'école ça a jamais dû arriver mon père encore moins jamais". Bref, l'adulte ranime une écolière encline à opérer une hiérarchisation inverse de celle de l'individu-représentant : il ne s'agit pas de chercher à l'école la reconnaissance d'une dignité qui s'origine dans la famille, mais de faire reconnaître par la mère la valeur à la fois de l'ordre scolaire et du travail intellectuel.

Le cas de figure représenté par Dalila et Sylvie n'a pas été rencontré jusqu'à présent. Le terreau sur lequel la fille se construit dès l'enfance en individu autonome est l'antagonisme sourd ou déclaré entre la mère, maîtresse de l'espace domestique, et la fille, enfant soumise à l'assujettissement. L'objectif majeur de la fille est de tirer parti des possibilités contextuelles pour désarmer le pouvoir maternel. Le retour sur le passé donne donc l'occasion de peindre un portrait mettant en évidence la genèse d'un *je*-sujet lancé dans la construction d'un moi biographique. Le conflit initial prend en effet valeur de seconde naissance qui a permis de reconfigurer le destin maternel au lieu de le reconduire purement et simplement. Comme si, d'entrée de jeu, les limites de l'exkursus étaient déjà tracées.

Dalila se peint en enfant vertueuse. Dans la famille algérienne, la mère — arrivée en France à 37 ans — ne juge pas nécessaire d'harmoniser ses pratiques domestiques habituelles avec les impératifs scolaires. Mère de huit enfants, elle jouit de son statut. Elle est encore au lit quand Dalila prend le petit déjeuner préparé par les sœurs aînées, elle n'a pas fini de préparer le repas de midi quand sa fille arrive, elle contraint celle-ci à terminer le ménage avant de repartir, elle ne se préoccupe nullement des devoirs. Le récit très maîtrisé — alternativement scandé par *et puis donc*, *et puis après*, *et puis ensuite* — est propre à orienter vers l'écolière, et du même coup vers la narratrice, la sympathie d'un(e) allocutaire imprégné(e) par l'idéologie scolaire du mérite. L'enfant est présentée

d'emblée comme un individu autonome — "je me réveillais toute seule" —, elle s'incarne ensuite dans deux personnages positifs. Un sketch met en regard une mère négligente et une petite fille obéissante entraînée à l'autocontrôle — "j'arrivais avec une faim monstre c'était rarement prêt donc j'attendais patiemment"; un match secret se jouant à l'intérieur de l'individu montre le zèle scolaire terrassant les obstacles domestiques — "j'avais beaucoup de difficulté à avoir du calme parce qu'évidemment hein c'était une famille nombreuse mais je me mettais dans ma chambre j'avais mon bureau quand même à moi ... je travaillais dans ma chambre je faisais mes devoirs".

Sylvie, sœur cadette d'Emilia, se peint en personne libre. Dans la famille italienne, la mère régent ses deux filles en conjuguant des exigences contradictoires. D'un côté, elle s'efforce de les modeler à son image en laissant affleurer son dédain pour l'école, de l'autre elle impose une scolarité sans accroc. Les filles résistent en s'orientant dans des directions contraires, avec une répartition des rôles qui est à contrepied de celle qu'on a vue entre Isabelle et Inès. L'aînée Emilia ayant fait le choix pratique de l'école, la cadette Sylvie fait celui de la sociabilité, dans le groupe d'âge résidant dans la copropriété. L'attribution des charges domestiques à sa sœur aînée et l'assujettissement quasi permanent de la mère aux travaux de couture lui laissent du jeu. Elle tire parti de la situation pour limiter les obligations familiales et scolaires et faire l'apprentissage de la vie dans les activités partagées avec les copains et copines. La narratrice adulte souligne que la conquête de la liberté supposait la mise au point d'une conduite cohérente dans la durée. On mesurera l'écart avec les pratiques de Nacera («équilibrages archéomodernes»), jouissant de la liberté de mouvements comme d'un bien naturel.

— ***"je me levais toute seule je m'habillais toute seule je me lavais toute seule ma mère toujours le ménage de bon matin donc ça c'était clair on faisait tout seul. — j'étais à l'école plus ou moins sage pas très scolaire mais juste ce qu'il fallait pour pas me faire engueuler à la maison ni à l'école. — je posais mon cartable et je descendais dans la cour; ma mère travaillait dans la chambre sa couture était dans notre chambre, donc c'était clair je descendais je remontais pour manger le soir"***.

Pour arriver à leurs fins, les quatre filles ont dû apprendre l'autocontrôle. L'analyse du corpus d'énoncés définis par la dimension «société salariale» Temps1 fait apparaître ce que masquait partiellement, dans le corpus défini par «équilibrages archéomodernes» Temps1, l'identification des premières expériences scolaires au rythme des quatre trajets journaliers accomplis collectivement : le régime des apprentissages scolaires postule des élèves individuellement autonomisés et autodisciplinés, entraînés à conjuguer immobilité corporelle et manipulations mentales. Les enfants qui connaissent dans le milieu familial une régulation compatible s'y adaptent sans peine, les autres doivent opérer une conversion laborieuse de leurs dispositions.

On dénommera l'apprentissage de l'autodiscipline restreint à lui-même «individualisation». Dans les conditions de Temps1 «société salariale, il se combine avec un processus d'«individuation» en cas de conflit entre la fille et sa mère. Dans ce cas, je-individu linstrumentalise l'école ou de la sociabilité pour reconfigurer la place prédéfinie par la mère pour ses filles.

3.1.3. pluralité des régulations ou programmation

milieux antéindustriels

Temps2	acéphale	autocéphale
accompagn	Firouz	Souad
	Joëlle	Lidia
pas d'accomp	Naïma	

salariat d'industrie

Temps2	acéphale	autocéphale
accompagn		Esmâ
pas d'accomp	Zina	Saba

"Aller à l'école, c'est obéir à sa mère", écrivait-on pour résumer la situation emblématisée dans le contexte de Temps1 par les deux filles d'origine française dont la mère accompagnait les trajets. Dans le contexte de Temps2, la condition écolière tend à se réaménager en obéissance indolore à des mécanismes : aller à l'école, c'est programmer dans les circuits de son corps une séquence d'actions au format d'une journée. Les mères sont les agents de ce dressage muet. Comme les servants des pièces d'artillerie de naguère, elles approvisionnent sans discontinuer, jour après jour, les machines corporelles enfantines. En schèmes sensori-moteurs, pas en paroles.

C'est du moins la tendance dominante dans la sous-population, composée de deux enquêtées non maghrébines dont les parents sont nés en France, et de six enquêtées maghrébines. Pour analyser le changement qui s'opère de Temps1 à Temps2, on partira des deux productions verbales les plus hétérogènes. Dans le contexte de « société salariale » Temps1, on a vu que le critère d'hétérogénéité maximum désignait à un pôle la française fille de cadre-salarié formée à l'autodiscipline (Céline), au pôle opposé la maghrébine fille d'indépendant encouragée à la singularisation individuelle (Hacina). Dans celui de Temps2, si l'on se fondait uniquement sur le nombre de mots des énoncés, on isolerait les deux enquêtées non maghrébines dont les parents sont nés en France, une fille d'ouvrier artisanal (Joëlle 82 mots) et une fille d'indépendant (Lidia 541 mots). On préférera à l'énoncé de Joëlle, celui d'une maghrébine, fille d'un indépendant potentiel du troisième « âge » de l'émigration (Souad 177 mots), parce que c'est celui où la transformation en cours apparaît le plus nettement.

Observons tout d'abord que la différenciation est liée à la variable accompagnement maternel — Joëlle ou Souad et ses frères et sœur sont accompagnés par la mère alors que Lidia va seule à l'école —, mais qu'elle ne l'est ni à la CS du père — celle du père de Souad oscille entre ouvrier du transport et indépendant, celle du père de Lidia est indépendant —, ni à la taille de la fratrie : Joëlle et Lidia sont l'une et l'autre fille unique. Elle tient au réaménagement du rôle de mère de famille en métier de parent, que le cas de Souad exemplifie. Contrairement à l'ancien modèle, le nouveau modèle ne laisse

souffler ni la mère ni les enfants. C'est ce que met en évidence la mise en parallèle des séquences d'actions prenant place entre la sortie de l'école en fin de matinée et le retour à l'école, telles qu'elles sont restituées dans les énoncés de Souad et de Lidia. La partie de l'énoncé de Joëlle consacré à ce moment de la journée ne se prête pas à la comparaison, puisqu'elle déjeunait à la cantine.

Souad	Lidia
— elle venait nous chercher à 11 heures 1/2 — donc on rentrait à la maison — là aussi on trouvait la table toute prête on mangeait on allait devant la télé — arrivée donc l'heure de partir à l'école ma mère nous remmenait	— et puis 11 heures 1/2 donc ça sonnait — je retournais chez mes parents — on mangeait à midi et demi, chez mes parents c'est réglé comme papier à musique — j'avais droit à ma demi-heure de piano avant manger et puis après on mangeait — et puis il y avait un petit break...mon père pendant que maman faisait la vaisselle allait s'écrouler 5 minutes dans le fauteuil moi je sais pas.... je devais aider maman à débarrasser à balayer — et puis après ben je repartais à l'école

Chez Lidia, des règles explicites ont cours — "on mangeait à midi et demi chez mes parents". Les obligations des trois membres de la famille sont certes dissymétriques — "mon père pendant que maman faisait la vaisselle allait s'écrouler cinq minutes dans le fauteuil moi je sais pas.... je devais aider maman" — mais elles les découpent en individus distincts, ayant chacun ses propres responsabilités. A midi chez Souad, pas de règles explicites, pas de coopération. Le travail de la mère et même sa personne se déroberent à la perception — "on trouvait la table toute prête" —, les corps des enfants se moulaient en colis transférés de l'école à la maison, nourris et casés devant un écran avant d'être à nouveau transférés de la maison à l'école. Dans l'énoncé apparaît *on* pronom sujet, comme dans les énoncés des filles d'«équilibrages archéomodernes». Mais le référent a changé. Ce n'est plus un collectif entraîné dans un même rythme et animé par une énergie affective fusionnelle, c'est une collection d'individus soumis synchroniquement au même réglage. Comme à l'école. L'incorporation précoce et indolore de la discipline de Temps2, différente de l'autocontrôle souvent laborieux de Temps1 a comme lui valeur d'«individualisation».

La différenciation du rapport au temps dans les deux types de famille est nette. Chez Lidia, la fixité des heures de repas, la régularité des exercices de piano et la limitation de la permission de télé à deux soirées coexistent avec des moments que l'enfant occupe à sa guise. On remarque qu'elle ne les a pas gardés en mémoire. Pour les restituer, elle procède par conjectures.

— ***maman venait me réveiller, plutôt en douceur — goûter sûrement au retour 5***

heures et puis piano — piano selon la disponibilité si mon père avait un élève à ce moment là c'était un peu après — après ben je sais pas je devais sûrement prendre un moment pour jouer — au lit très tôt sûrement et puis un moment de rêvasserie dans le lit avant de dormir

Au contraire, dans le type de famille représenté par Joëlle et Souad, depuis le retour de l'école jusqu'au coucher, le temps est prédécoupé en plages successives, définies chacune par une durée, une occupation, un espace. Pas de battement. Mais tandis que dans la famille d'origine française, comme dans des cas correspondant aux contextes historiques antérieurs, le signal du changement s'inscrit dans le corps de la mère — le passage à la plage nocturne est annoncé par un signe vocal ("Au dodo!") —, dans la famille d'origine algérienne, la réglementation impersonnelle est cohérente de bout en bout.

— le soir elle venait me récupérer oui — et puis après elle me faisait faire les devoirs après on mangeait et puis après on dormait. Au dodo! (Joëlle) — on arrivait on mangeait notre goûter on sortait dehors il fallait qu'on soit rentrés pour une heure fixe — ben il fallait qu'on fasse notre douche ensuite on mangeait et après il fallait faire nos devoirs et à huit heures et demie il fallait qu'on soit au lit (Souad)

Les quelques fragments cités laissent voir l'hétérogénéité des postures énonciatives. Lidia adopte, comme Leïla, Malika ou Hacina, ce qu'on a appelé le point de vue rétrospectif d'un *je*-sujet d'expériences. Elle complique la ligne chronologique des représentations d'actions par des commentaires à la fois distancés et amusés — "on s'éclatait comme des petits fous, le petit creux au ventre parce que j'avais faim, mon père allait s'écrouler cinq minutes dans le fauteuil" —, tente de reconstituer le vraisemblable sans en affirmer la véracité — "et puis après ben je sais pas je devais sûrement prendre un moment pour jouer", s'interroge sur les causes de la labilité des souvenirs scolaires — "ça c'est un truc qui m'a étonnée... je me souviens pas de pas grand chose de l'école... si je me souviens des instits quand même mais pfou ce que j'ai pu y apprendre". La capacité à improviser un récit polyphonique est le signe d'une liberté intellectuelle certes corrélative à une pratique continue d'interactions langagières, mais vraisemblablement ancrée dans le jeu ménagé dans l'enfance par la pluralité des régulations et par la participation active à certaines tâches. Souad se trouve au contraire enfermée, sans le savoir, à la fois dans un répertoire fini de postures et dans une prison langagière où les mots s'agentent comme s'ils étaient dans un rapport de correspondance biunivoque avec les objets et les actions.

L'opposition entre les deux modes de socialisation — pluralité des expériences d'interactions et individuation à un pôle, dressage sensori-moteur et individualisation à l'autre — pousse à l'extrême l'opposition repérée dans le contexte de Temps1. Dans celui de Temps2, la socialisation maternelle est corrélée à l'avènement des mères gestionnaires. Un équilibrage homologue se met en place dans toutes les familles de salariés, indépendamment de leur origine géo-culturelle (il n'y a pas, il est vrai, d'enquêtee de Temps2 catégorisée par des PCS intermédiaire-cadre) : il revient aux mères de gérer l'argent du ménage et d'élever les enfants. Les tâches quotidiennes s'accroissent et pèsent entièrement sur elles. Non seulement les pères en restent dispensés, mais les filles n'aident plus la mère que circonstanciellement. On note que dans l'énoncé de Souad n'apparaît pas le moindre indice de conflit entre les filles et leur mère. Dans Temps1, un

conflit pouvait naître de la révolte des filles devant des obligations imposées par la mère et jugées exorbitantes. Désormais, en réglant méthodiquement leurs travaux domestiques sur les horaires scolaires, et en usant de la télé pour colmater d'avance toute impatience chez les enfants, les mères les dressent du même coup au consensus.

On peut certes être tenté de dire qu'une jeune mère mettant au monde quatre enfants dans un intervalle de trois ans — c'est le cas de la mère de Souad — est incitée à adopter des pratiques rationnelles par l'avalanche de travail qui s'abat sur elle. Mais, comme le montrent les exemples ci-après, on aurait tort de noyer une opposition structurelle en prêtant des effets univoques aux nécessités soi-disant objectives. L'opposition emblématisée par les exemples de Souad et de Lidia est repérable, bien que beaucoup plus ténue, à travers les énoncés de Firouz (père affilié, PCS ouvrier-fonctionnaire, mère rurale, 3 enfants en 4 ans) et de Saba (père émancipé, ouvrier soudeur, mère urbaine, 3 enfants en 4 ans). On comparera le compte-rendu de la toilette matinale chez Firouz et chez Saba. Bien que la tâche assumée par les deux mères soit d'importance égale, elles se conduisent différemment. En préparant à l'avance le petit tas de vêtements destiné à chacun des enfants, la première évite les heurts inhérents aux interactions personnelles chargées affectivement, tandis que la seconde n'a pas peur de tirer les cheveux de ses filles pour leur faire la coiffure de son goût. On pourrait dire que l'une prédispose ses enfants à se soumettre à ce qui leur paraîtra l'ordre des choses, l'autre à y voir un ordre humain révisable.

— c'est ma mère qui nous levait c'est elle qui nous préparait nos vêtements qu'on mettrait... qu'on mettrait donc pour la journée; elle nous les préparait elle les mettait où... je crois sur la table, elle nous préparait chacun son petit tas (Firouz)
— on se levait ma mère nous réveillait et je me souviens ma mère qui me faisait la séance de coiffage dans les cheveux ça m'énervait; elle nous coiffait le matin et elle adorait nous faire la demi queue de cheval et puis elle tirait sur les cheveux j'aimais pas ça (Saba)

Autre différence, en rentrant de l'école, Firouz rejoint les enfants du groupe d'immeubles pour une séance de devoirs collective, tandis que le père de Saba rentrant de l'usine passe du temps à bavarder librement avec ses enfants.

— donc on montait chez nous on goûtait et puis on redescendait on allait faire nos devoirs et c'était un plaisir; c'est vrai hein j'allais dire on s'amusait bien on passait du bon temps... c'était une petite salle on passait du bon temps il y avait tous les enfants du quartier on travaillait bien sûr (Firouz) — "Ah oui et puis à quatre heures et demie il y a mon père — quatre heures et demie le vendredi, cinq heures la semaine — il rentrait alors c'était... on lui disait bonjour en lui faisant la bise et puis il buvait son café et puis on tournait autour de lui il nous racontait tout ." (Saba)

La socialisation des deux amies de lycée, Firouz et Saba, certes complètement modifiée par rapport à leurs homologues respectives du contexte «équilibres archéomodernes» Nora et Leïla, intègre des moments d'interaction langagière qui sont absents dans la socialisation de Souad. Mais, dans ce qui les sépare, on voit persister la trace des oppositions entre affiliés et émancipés. Les relations entre les filles et leur père sont presque inexistantes chez Firouz, elles sont continues chez Saba.

Récapitulons. L'exercice d'anamnèse des enquêtées, invitées à restituer le

déroulement d'une journée enfantine, s'objectivise dans un corpus d'énoncés. Les analyses comparées, qui se sont réglées sur les variables descriptives spécifiant les énonciatrices, montrent d'une part que le rapport des écolières à l'école est conditionné par sa compatibilité, même illusoire, avec le mode de socialisation familiale. Celle-ci est différentielle selon que les régulations de la socialisation familiale sont personnelles, comme dans les conditions d'«équilibrages archéomodernes» Temps1, ou impersonnelles. La période d'anomie au cours de laquelle l'ancien mode de régulation se délite lentement met des écolières de toutes origines géo-culturelles dans une passe particulièrement difficile. Soumises à l'alternance brutale de régulations incompatibles, elles encaissent des chocs violents, comme le suggère le dérèglement qui affecte soudain l'ordre syntagmatique du discours, quand elles évoquent a posteriori le dérèglement du tempo de la vie enfantine.

Les analyses confirment d'autre part la valeur significative des variables descriptives à partir desquelles on a classé les enquêtées, mettant au jour des corrélations entre ces variables et des formes hétérogènes d'autonomisation individuelle. L'«individuation», qui suppose la capacité à se décoller du vécu immédiat, apparaît sous deux formes dans le contexte d'«équilibrages archéomodernes». Une place de «représentant» dans une famille à organisation «autocéphale», se combinant avec la pluralité des modes de régulation de la vie familiale, porte à se constituer en je-sujet désireux d'être reconnu en tant que tel par autrui et n'hésitant à prendre la parole à l'école — en public. Une place de dominé(e) dans le même type de famille porte à conformer sa conduite aux règles familiales et scolaires, à emmagasiner les savoirs, et à observer le monde plutôt que de participer activement à son mouvement. Dans le contexte de «société salariale», les manifestations du premier mode d'individuation sont corrélés à la CS représentant. Celles du second mode, dans la population spécifiée par la CS ouvrier et par Temps1, n'apparaissent que dans des conditions particulières, celles d'un conflit entre fille et mère. L'individuation, fruit d'un effort, conjoint autocontrôle et exercice de la rationalité instrumentale. Dans Temps2, elle devient le produit quasi-automatique du mode de socialisation mis en œuvre par les jeunes mères gestionnaires. A la limite, la contrainte des règles explicites organisant les emplois du temps journaliers est incorporée par les petites filles sous forme de programmation sensori-motrice.

Ces premiers résultats ont valeur d'hypothèses de travail. On les complétera, on les précisera, on les corrigera éventuellement au fil des analyses ultérieures.

3.2. les transformations de la famille

La métamorphose historique du mariage et de la famille constitue l'une des dimensions qui rendent intelligibles les différenciations de la socialisation familiale dans la population enquêtée. En deux mots, la famille *fait social total* s'est transformée en ménage conjugal.

Les concepts de famille à organisation «acéphale» et «autocéphale», qu'on a construits à partir d'une analyse comparée des énoncés recoupant les indications factuelles concernant les conditions d'émigration-immigration, concordent avec la forme familiale corrélée à l'équilibre des sociétés d'ordre — l'Ancien Régime en France ou l'Algérie colonisée. C'est une institution s'inscrivant directement dans le champ politique,

c'est comme dit Jacques Donzelot, "un *plexus* de relations de dépendances indissociablement privées et publiques"¹⁹⁶. La procréation légitime à l'intérieur du mariage, seule voie d'existence sociale, fixe les hommes directement, les femmes par procuration, à une place définie dans un réseau d'obligations dissymétriques qui relie non seulement les vivants entre eux mais les inscrit dans la chaîne des générations d'un groupe familial agnatique, engagé dans des luttes de rivalité avec d'autres groupes familiaux. Le chef de famille exerce personnellement l'autorité dans la communauté familiale.

L'autonomisation tendancielle de la famille conjugale, et la reconfiguration du lien conjugal comme un processus de réciprocité à construire s'inscrit à la fois dans la logique du *libéralisme* qui s'est mise en place au XVIIIe siècle en Occident¹⁹⁷, et de la transformation progressive des paysans paupérisés en ouvriers salariés, corrélative à l'essor de l'économie marchande capitaliste. D'une part, le mariage lie juridiquement deux individus de sexe différent qui déclarent "qu'ils veulent se prendre pour mari et femme" (art. 75 du Code civil), et du même coup "s'obligent mutuellement à une communauté de vie" (art. 215). La cellule conjugale joue un rôle d'interface mettant les individus en communication réglée avec diverses instances sociales. D'autre part, dans cette cellule conjugale, la division sexuelle du travail entre les conjoints, en continuité avec la division traditionnelle espace public vs espace domestique, est devenue subrepticement plus dissymétrique encore dans le contexte du salariat ouvrier. Le différentiel de valeur entre travail d'homme et travail de femme a été objectivé et du même coup accentué par le clivage entre le travail *productif*, le travail salarié qui rapporte de l'argent et donne accès aux échanges monétaires, et le travail *improductif*, qui consiste en tâches de subsistance¹⁹⁸.

Dans l'équilibrage de la «société salariale», correspondant à la France de la seconde moitié du XXe siècle, on sait que la proportion des femmes salariées s'est considérablement accrue, mais que les salaires des femmes sont toujours restés plus faibles que ceux des hommes, y compris à tâches équivalentes¹⁹⁹. Dans la logique

¹⁹⁶ J. Donzelot, *La police des familles*, Ed. de Minuit, Paris, 1977, p. 49, pp. 87-89. Cf. également I. Joseph, Ph. Fritsch, A. Battagay, "Disciplines à domicile, l'édification de la famille", *Recherches*, Paris, 1977. Sur le passage du mariage sacrement au mariage contrat dans la société française de culture chrétienne, M. Segalen, *Sociologie de la famille*, 4e édition, A. Colin, Paris, 1996, pp. 115-130.

¹⁹⁷ "(...) Le libéralisme au sens où je l'entends, ce libéralisme que l'on peut caractériser comme le nouvel art de gouverner formé au XVIIIe implique en son cœur un rapport de production/destruction par rapport à la liberté (...). Il faut, d'une main, produire la liberté, mais ce geste même implique que, de l'autre on établisse des limitations, des contrôles, des coercitions, des obligations appuyées sur des menaces, etc...". M. Foucault, "Naissance de la biopolitique", cours au Collège de France du 24 janvier 1979, extrait cité dans *Le Monde/le Siècle*, 7 mai 1999, p. 18

¹⁹⁸ On s'appuie ici sur l'analyse d'Immanuel Wallerstein, *Le capitalisme historique*, trad. franç., coll. Repères, La Découverte, Paris, 2e édition, 2002, pp. 24-28.

¹⁹⁹ Cf. M. Maruani, Cl. Nicole-Drancourt, *Au labeur des dames, Métiers masculins, emplois féminins*, Syros-Alternatives, Paris, 1989.

constituant le couple en «ménage», unité économique minimum, la femme cumule certes travail productif fournissant un «salaire d'appoint» et travail improductif, mais elle est associée à la même entreprise que son conjoint, celle de procréer un ou plusieurs enfants et de les équiper au mieux en vue de leur vie d'adulte autonome.

La mise en perspective des discours des enquêtées montre que les uns se réfèrent plutôt au cosmos de sens²⁰⁰ de la famille-communauté et les autres plutôt à celui de la famille-association. C'est ce qu'on illustrera par un premier parcours cavalier, non systématique.

La comparaison faite par Lidia (CS paternelle indépendant, fille unique) des interactions dans sa famille et dans les familles de ses copines quand elle était enfant donne un exemple empirique de la persistance de la famille-communauté. C'est une unité supra-individuelle. La dissymétrie des places dans le couple corrélative à l'exercice de l'autorité par le chef de famille se combine avec la proximité physique des corps et avec l'intensité affective des interactions personnelles²⁰¹.

— "Ce que j'ai pu constater en grandissant en voyant d'autres copines leur famille et tout ça, c'est que chez nous on a beaucoup plus, c'est beaucoup plus comment dire... centré sur l'intérieur et les regards tournent enfin tout le temps, je sais pas comment dire, on s'observe beaucoup, on se critique beaucoup et il y a une énorme pression qui s'exerce les uns sur les autres. (...) Une idée comme ça de fusion, alors que ce que j'ai pu avoir comme récit d'enfance de copines c'était beaucoup plus individuel quoi, souvent elles avaient des frères et sœurs déjà donc ce qui permet de détacher un peu les choses mais... oui c'était quand même plus... chacun gérait sa merde un peu quoi, bien qu'il y ait quand même une solidarité familiale qui joue tout le temps mais voilà. Alors que chez nous on a été beaucoup les uns sur les autres, en plus concrètement c'était le cas quoi, parce que moi n'ayant pas de chambre, l'appartement étant petit, il y avait une intervention quasi permanente dans la vie des uns et des autres quoi. En fait voilà ça s'entremêlait, il n'y avait pas de limites très bien inscrites entre mon père ma mère moi, c'était un peu nous quoi. Bien que bon on a quand même farouche... j'estime que j'ai quand même réussi à me créer une personnalité qui me semble être propre, mais bon ça c'est toujours relatif, et que ma mère soit pas mon père pour autant parce qu'ils sont quand même différents ... c'est pas non plus la fusion totale quoi." (Lidia) — "J'ai à la fois l'image d'un couple vraiment uni, bon là ils vont fêter leurs 40 ans de mariage, donc à la fois j'aimerais établir des rapports aussi durables oui aussi comme ça sur la durée mais autant finalement quand même je sens qu'il y a eu des écrasements de personnalité surtout du côté de ma mère quoi, je sens qu'il y a une potentialité qui a pas été explorée en elle." (Lidia)

A l'opposé de ce type d'organisation, la famille-association peut se prolonger dans la

²⁰⁰ Les expressions "cosmos de sens" ou "univers de sens" sont des abrégés du syntagme «cosmos de rapports dotés de sens», forgé par Weber. Cf. supra note 2.

²⁰¹ Les interrelations suivies entre l'enfant et des membres de la génération précédant ses parents, la narration par ceux-ci de récits de vie, contribuent à dessiner pour elle l'image d'une communauté familiale. Lidia est l'une des rares enquêtées qui ait fréquenté ses grands-parents.

durée sans devenir le foyer d'une dynamique d'échanges. Ainsi le divorce des parents de Thérèse après trente ans de mariage laisse entendre que la prédéfinition des domaines de compétence masculin et féminin et la dissociation de l'espace résidentiel et des lieux de travail rendent tout à fait conciliables la communauté de résidence du mari et de la femme, et la divergence des investissements individuels²⁰². Surtout quand les conjoints sont peu entraînés aux échanges verbaux. Le père de Thérèse a repris sa liberté individuelle à la retraite; une fois libéré de ses obligations, il est retourné vivre en Espagne. La mère est demeurée dans l'aire locale qui la relie directement, dans un réseau d'échanges concrets, à son propre groupe familial — d'une part ses parents, d'autre part ses trois enfants. A la limite, dans un équilibrage de ce type où se réalise une rationalité de type bureaucratique²⁰³, le ressort est l'autocontrôle qui porte chaque associé à faire tout son devoir mais rien que son devoir, à ne pas se permettre d'intrusion dans le domaine de l'autre et à ne pas souffrir d'intrusion de sa part. Le caractère impersonnel de l'organisation n'étouffe pas obligatoirement la dimension affective des échanges personnels mais canalise leur violence potentielle. Les pré réglages préviennent les effets de domination personnelle produits par l'inégalité des rapports de force entre les partenaires.

A elle-même, la perte de l'autosuffisance économique assujettit au salariat, dissout l'équilibre de la famille-communauté et oriente vers celui de la famille conjugale. Dans les familles de migrants exposées depuis peu de temps aux conditions du salariat, les équilibrages empiriques mettent en coalescence des morceaux disparates qui relèvent de l'un et l'autre modèle. L'hétérogénéité entre la place d'«aînée» et les autres places dans la famille-communauté peut se manifester concrètement par la référence implicite au premier ou au second, selon la place occupée.

C'est ce qu'indique la différenciation des discours et des postures énonciatives des sœurs Isabelle/Inès et Hayet/Nadia. L'aînée noue en une totalité sa propre personne et l'ensemble familial, la cadette revendique l'autonomie individuelle juridiquement définie de la famille-association. La différence des postures n'a pas un fondement unique. Elle peut dériver partiellement d'une programmation différente des rapports proxémiques²⁰⁴. Isabelle garde la mémoire de l'intensité émotionnelle produite dans sa petite enfance par la proximité des corps dans un espace étroit — proximité également signalée dans l'énoncé de Lidia cité plus haut; Inès adolescente, peut-être influencée par le compartimentage de la salle de classe attribuant à chaque élève un espace bien délimité,

²⁰² Pour une description de la façon dont s'articule, dans un ménage petit-bourgeois de la première moitié du XXe siècle, l'emprisonnement conjugal et la distance entre les conjoints, on peut se référer au roman de Paul Nizan, *Antoine Bloyé*, 1e édition 1933, notamment pp. 163-166.

²⁰³ Les conjoints et leurs enfants sont assimilables aux *fonctionnaires individuels* de la direction administrative, tels que les définit Max Weber. "(...) lesquels, 1) personnellement libres, n'obéissent qu'aux devoirs objectifs de leur fonction, 2) dans une *hiérarchie* de la fonction solidement établie, 3) avec des *compétences* de la fonction solidement établies, 4) en vertu d'un contrat, donc (en principe) sur le fondement d'une sélection ouverte (...), M. Weber, *Economie et société*, tome 1, Presses-Pocket, Paris, 1995, p. 294.

²⁰⁴ E.T. Hall, "Proxémique" in Y. Winkin (textes recueillis et présentés par) *La nouvelle communication*, Seuil, Paris, 1981.

sent comme une privation de liberté l'obligation de partager l'espace de la chambre avec sa sœur.

— **"On avait une vie familiale assez importante quand même. D'abord on avait une maison qui était toute petite on peut pas appeler ça une maison on vivait dans une pièce, et ma grand-mère elle vivait sur le même palier que nous mais un appartement qui était plus grand que le nôtre (...) et donc mon frère dormait chez elle parce qu'il n'y avait pas assez de place chez nous. Donc c'était vraiment une vie familiale très intense, bon c'est vrai que les enfants de ma grand-mère venaient la voir bon ben on était toujours ensemble quoi." (Isabelle) — " Et moi chez moi il y avait pas assez de place, on était toutes les deux dans la chambre, souvent il y avait Isabelle bon ben j'étais pas libre." (Inès)**

Un autre fondement de la différenciation tient à celle des expériences familiales enfantines. Dans la première famille, l'aînée des filles a été distinguée par le père, et elle a eu autorité sur la plus jeune qui a occupé une position dominée. La dénivellation est corrélée à l'adoption de points de vue hétérogènes. L'aînée subordonne les traits individuels des membres de la famille à leur appartenance au groupe, dont elle défend en bloc la réputation dans une conversation avec un(e) étranger(e), tandis que la cadette rapporte des faits dont elle a été le témoin. Isabelle, cherchant à présenter son frère, fils premier né de la famille, sous un jour favorable, tâtonne dans son énonciation avant d'opérer un coup de force rhétorique, tandis qu'Inès communique des informations objectivisées, indépendantes des rapports personnels existant entre elle et son frère.

— **"Mon frère aîné il a... bon malheureusement il a... il a pas pu faire ce qu'il voulait parce qu'il est malade il a une sclérose en plaques donc... lui c'était surtout des... mon frère aîné est un sportif mais dans l'âme c'est-à-dire un grand sportif et donc sa maladie l'a tellement diminué que je pense que moralement ça a suivi, non je pense qu'il a pas du tout fait ce qu'il voulait faire." (Isabelle) — "François il a eu de grosse difficultés à l'école donc il a eu le certificat d'études après un CAP... il faisait l'école buissonnière il a fait des coups pas possibles donc il y a eu de gros gros gros problèmes avec mon père, c'est le seul en fait qui a pas fait d'études qui est pas allé à l'école très longtemps, par contre maintenant ben il a un métier correct et puis... à part ses ennuis de santé." (Inès)**

Chez Hayet et Nadia, la différenciation prend la forme d'un antagonisme idéologique. L'aînée, qui a occupé dans la fratrie une position surplombante, reconduit comme une évidence le postulat que l'unité-famille est inscrite elle-même dans une unité imaginaire plus large — en l'occurrence, la communauté des Maghrébins et/ou des musulmans, dont la spécificité culturelle est coextensive aux noms et aux pratiques ritualisées qui les distinguent des Européens. La focalisation sur un ensemble culturel englobant un espace-temps d'une telle envergure réduit à des péripéties anecdotiques les vicissitudes des relations familiales au jour le jour. Il en résulte qu'elle parle sans aucune réticence de ces péripéties : ce qui appartient au domaine de la vie individuelle privée n'est pas significatif. C'est cela qui est significatif, prétend Nadia, que les effets conjugués d'une place non statutaire, du mode de vie éclaté de la famille et de l'affirmation de soi par le mérite scolaire disposent à valoriser l'autonomisation individuelle et l'association conjugale. L'édifice de la communauté imaginaire s'effondre comme un château de cartes et cède la place au contrat implicite liant deux individus qui acceptent de vivre ensemble dans la durée et de procréer des enfants. L'unité familiale tient à l'accord conjugal, difficile

équilibre de compromis entre des postulats individuelles que chacun doit parvenir à réfréner partiellement pour laisser de la place à l'autre. Les valeurs-clés deviennent le "respect", les "limites" — du moins aux yeux des femmes.

On comparera les deux logiques hétérogènes des choix de prénoms et des relations intrafamiliales au quotidien — allégeance à la communauté imaginaire et minoration des rapports de couple à un pôle, valorisation des rapports de couple fondés sur la reconnaissance mutuelle au pôle opposé.

— "**(...) Ce qui l'a beaucoup gênée par contre, ce qui me gêne à moi aussi c'est là que je rejoins vraiment ma mère, c'est que Nadia a donné un nom tu vois français à son fils. Son fils s'appelle Alain Sloviski tu vois, bon elle fait ce qu'elle veut je veux dire moi son gamin quand je le vois je l'embrasse... je veux dire pour moi c'est un gamin ... c'est bon c'est le fils de ma sœur il n'y a pas de doute, mais je me dis que c'est quand même renier quelque chose qui... moi j'aurais pas...**" (Hayet) — "**Je crois qu'on vivait chacun... chacun notre petit truc quoi, ma mère les envies qu'elle avait c'était d'aller voir ses copines... de sortir et d'aller voir ses copines, mon père lui c'était d'aller au bar boire ses canons, et puis nous les enfants c'était chacun par ses aspirations, bon ma sœur allait faire du basket, mon autre sœur allait voir ses copines moi pareil, et puis mes frères avec les copains aussi, mais chacun vivait des choses différentes quoi, et jamais jamais en même temps on vivait des choses... je sais pas moi des moments de bonheur ou des moments de plaisir ensemble.**" (Hayet) — **[le prénom du second fils] Au départ on a plein d'idées pour les prénoms etc et puis en fin de compte... et puis en plus surtout pour les garçons je trouve... (...) Et Denis en fait on l'a trouvé... c'est moi en fait un jour j'ai dit "pourquoi on l'appellerait pas Denis?" c'est le 3e prénom de Christian et puis en fait on a pris son 3e prénom, en plus Christian était très content et... il nous plaisait bien donc on l'a pris. — La question ne s'est pas posée de leur donner un 2e prénom d'origine arabe? — Ah! non ils ont aucun 2e prénom, vous savez alors nous on n'est vraiment pas... près des traditions que ce soit d'un côté ou de l'autre hein.**" (Nadia) — "**Le respect c'est important c'est ... c'est accepter l'autre et surtout bien le... sans l'écraser sans... sans l'insulter enfin des choses comme ça quoi, et moi je sais que c'est vrai qu'on a eu des conflits avec mes frères enfin avec ma famille, il y avait plus de respect il y avait plus rien. Déjà de toutes manières entre mes parents c'était limite au niveau de respect alors c'est vrai qu'après entre les enfants ... vu que la limite enfin la barrière est cassée on fait un peu la même chose quoi entre frères et sœurs, ce qui est très mauvais d'ailleurs. Alors quand on sort un peu de ce carcan on arrive un peu à avoir certaines valeurs qu'on n'a pas qui n'existaient pas... et on essaie de s'instaurer un peu des limites etc moi j'ai un peu besoin de ça quoi.**" (Nadia)²⁰⁵

On a relevé dans les énoncés des traces de deux représentations hétérogènes de la famille. On se propose de changer de niveau d'analyse, pour pointer, à travers deux cas empiriques, le rapport différencié au jeu social que construit la socialisation dans l'un ou l'autre des deux types de famille.

²⁰⁵ Quand elles tiennent ces discours, Hayet et Nadia ont respectivement 28 ans et 29 ans.

3.2.1. deux modes de régulation : portraits

Pour mettre en évidence les effets différentiels de la socialisation dans une famille-communauté et dans une famille-association, dans le contexte de l'émigration familiale à ses débuts, on a choisi deux familles d'origine algérienne qui s'étaient familiarisées avant l'émigration avec l'économie monétaire et avec la vie conjugale, celles de Dalila et d'Esma²⁰⁶. Les chocs entre ordre ancien et ordre moderne y sont plus vifs que dans les familles enfermées avant l'émigration dans la clôture autarcique d'un ordre paysan, apparemment immuable.

En bref, Dalila s'est trouvée en situation d'instrumentaliser les ressources acquises hors de la famille pour se faire une place dans le groupe familial; Esma, à la fois entourée de faveurs et assignée à une réussite scolaire éclatante, a dû se plier aux normes éducatives prédéfinies par les parents.

Dalila

La logique du récit pourrait rendre compte du changement de place de Dalila dans la famille. Une force transformatrice défait un premier équilibre qui se reconfigure au fil d'une succession d'actions en un nouvel équilibre. Initialement, Dalila occupe dans la famille paternelle une place relationnelle et provisoire parce qu'elle est née fille; finalement, elle bénéficie d'une place intemporelle, homologue à celle des garçons.

Sixième enfant et dernière fille d'une fratrie dont les deux frères aînés mariés résident dans une autre commune, dans l'unité familiale vivant sous le même toit elle se trouve précédée de deux sœurs et d'un frère et suivie de deux petits frères. On a vu plus haut²⁰⁷ que les deux sœurs plus âgées avaient la charge de préparer le petit déjeuner des plus jeunes. L'exemple met en évidence la valeur relationnelle des positions qu'on peut désigner par les termes «aînée» et «cadette», du moins dans les familles «acéphales». Une fille a tendanciellement une place d'aînée — à la fois protectrice et dominatrice — par rapport à ceux qui la suivent, et une place de cadette — à la fois protégée et dominée — par rapport à ceux qui la précèdent. La différenciation des obligations indique à chacune la valeur de la place qu'elle occupe par rapport aux places des autres. La petite fille qui doit faire chaque jour la vaisselle, le ménage et les courses, alors que tous ses frères et ses sœurs plus âgées en sont dispensés, apprend sans mot dire que son sexe la rend inférieure aux garçons et son rang d'âge inférieure aux aînées de même sexe. L'adolescente que sa mère cesse soudainement d'envoyer faire des courses pour y envoyer son frère apprend de la même manière que la liberté de mouvements est une prérogative masculine.

— ***"Jusqu'à un certain âge c'étaient toujours les filles, je me souviens moi aller à la poste aller chercher le lait le pain bon tous ces trucs-là, c'était "Dalila va***

²⁰⁶ Rappelons qu'avant l'émigration dans les conditions du 3e «âge», le couple de ruraux avait émigré en ville pour survivre, les deux conjoints du couple d'urbains scolarisés avaient accédé à des emplois qualifiés stables. Cf. supra, pp. 65-66.

²⁰⁷ Cf p. 181

acheter le lait" alors que j'avais toujours mon frère qui était devant la télé bloqué. — "Mais il peut pas y aller lui" — " Non non vas-y toi", mais jusqu'à un certain âge jusqu'à 14 15 ans à peu près; et puis d'un seul coup comme évidemment on nous demandait de sortir le moins possible même les courses, alors que moi j'avais envie d'y aller, à ce moment-là on me disait "Non non ton frère va y aller". Ça me foutait vraiment les boules." (Dalila)

Au moment du mariage, cette place relationnelle se perd. La fille accède alors à une existence sociale embryonnaire qui se confirmera à la naissance de son premier fils²⁰⁸. Elle occupe une place dans la famille du mari, elle n'en occupe pas dans la famille paternelle. C'est ce qu'indique le commentaire fait par Dalila des paroles du père et du beau-père lors de son mariage.

— "(...) Un garçon ça transmet le nom de la famille alors qu'une fille elle prend le nom d'un autre, donc elle a à transmettre un honneur mais plus du côté de son mari. Quand on se marie, moi je me souviens d'une parole qui avait été dite au moment où les parents de mon mari sont venus me demander en mariage, mon père a dit : "Oui on est d'accord etc" et mon père a dit : "De toutes façons il faut bien vous dire que maintenant ma fille elle est dans votre famille". Voilà, c'est un petit peu : "J'ai un peu perdu ma fille quoi, elle a à s'aligner à vous, à vos idées à vous, même si elle est plus d'accord avec les nôtres". Voilà²⁰⁹ ." (Dalila)

Premier tournant, la prise en charge des tâches administratives par Dalila provoque en elle le désir d'occuper une place à vie dans la famille parentale. Dans cette famille, comme dans les autres familles «acéphales» de la population, le soin de gérer l'argent et de communiquer avec les services administratifs revient à la mère²¹⁰. Quand il y a lieu de se déplacer, cette mère urbanisée se déplace elle-même en dépit des failles de ses compétences linguistiques, au lieu de déléguer un fils comme fait la mère rurale de Nora. Elle se fait accompagner par celle de ses filles qui est chargée de remplir les papiers. Pour cette tâche, en principe un roulement s'établit. L'aînée rend le service demandé, elle le passe à la suivante quand elle quitte la maison ou quand elle se lasse, et ainsi de suite. Mais le roulement implique que l'immigration soit provisoire. Si elle se prolonge dans le temps, une des filles en devient la responsable attitrée. En quelque sorte le doublon de la mère. Sa place relationnelle se transmue en place permanente dans la famille parentale, en statut. C'est ce qui est arrivé à Dalila.

— "Ma grande sœur Latifa tant qu'elle était là c'est vrai que nous on s'y

²⁰⁸ C. Lacoste-Dujardin, *Des mères contre les femmes Maternité et patriarcat au Maghreb*, La Découverte-poche, Paris, 1996.

²⁰⁹ Ce discours indique que la femme doit se plier aux usages en vigueur dans la famille de son mari. Il ne contredit pas la logique de fermeture sur lui-même du groupe familial arabe, qui exclut l'intégration d'une étrangère au groupe selon C. Camilleri, *Jeunesse, famille et développement, essai sur le changement socio-culturel dans un pays du Tiers-Monde*, CNRS, Paris, 1973, p.14 (à propos de la famille tunisienne.) " (...) Ce qui confirme cette «extériorité» de la femme c'est que, si elle est d'une famille étrangère, il ne lui sera jamais possible d'intégrer institutionnellement la lignée de son époux, quoi qu'elle quitte physiquement l'une pour rejoindre l'autre. Elle garde son identité de «fille de X» ainsi que la disposition des biens qui lui viennent de sa propre famille."

²¹⁰ La répartition des tâches entre le mari et la femme est en homologie avec la division du travail dans la communauté paysanne. La gestion de l'argent et des papiers est en continuité avec la gestion des provisions par les femmes.

intéressait pas aux papiers enfin mis à part aller à la poste timbrer tout ça bon. (...) Et puis du jour où elle est partie eh ben il a fallu qu'on s'en occupe nous aussi quoi, alors elle nous a un peu initiés elle nous a montré ce qu'il fallait faire et elle nous a dit : "Maintenant j'en ai ras-le-bol je veux plus m'en occuper alors à vous de prendre la relève". Et en fait elle avait dit : "A vous" mais c'est moi qui ai pris la relève quoi, parce que mon frère c'était le dernier de ses soucis et puis bon. Et puis moi je me suis mise à savoir un peu plus ce qui se passait dans la maison, j'avais 17 18 ans et jusqu'à maintenant — pourtant ma sœur est revenue chez mes parents elle vit avec eux elle ne veut toujours pas s'occuper des papiers — et jusqu'à présent ma mère m'appelle : " Viens voir j'ai besoin d'un tas de trucs" (Dalila)

L'énoncé montre que la transmutation s'ancre dans une conversion mentale. En refusant la charge, la grande sœur, revenue contre son gré chez ses parents à cause d'un handicap physique permanent, se distancie individuellement des obligations familiales. Dalila accomplit le cheminement inverse. L'exécution des tâches pratiques dans la durée l'autonomise de la position relationnelle occupée dans l'ici et maintenant et lui permet de configurer mentalement la famille comme un ensemble autonome. Peu à peu — c'est la seconde phase — elle se trouve prise (si on préfère, elle s'engage) dans la dynamique métaphorique qui pousse des individus à se constituer mythiquement en continuateur d'une unité familiale intergénérationnelle singulière, en «représentant» de la famille. Une fois mariée, elle est la seule des enfants de la fratrie qui fasse le nécessaire pour que son fils puisse à son tour opérer le même mouvement.

— "Quand Ismael est né j'avais dit à mon mari : "J'ai envie de... j'ai envie qu'il ait son arbre généalogique parce que j'ai envie qu'il connaisse un petit peu ses ancêtres tout ça", et donc j'ai demandé à mon père; comment s'appelaient ses parents ça je savais mais comment ils étaient morts où ils étaient morts où ils avaient vécu, enfin j'ai essayé de remonter, on est arrivé à remonter trois générations comme ça uniquement de ce que me disaient mes parents quoi. Et j'ai tout noté sur un petit calepin et je le garde en réserve quoi jusqu'au jour où mon fils Ismael sera assez grand pour... parce que j'ai envie qu'on le fasse ensemble quoi cet arbre généalogique pour comprendre quoi, il a que trois ans je pense que c'est un petit peu jeune mais quand il sera plus grand. (...) Mais mon père j'étais surpris de sa réaction, il a vraiment été très très content, et surtout quand je lui ai dit que c'était pour mon fils, alors là il a dit : "Mais c'est très bien tes frères et sœurs ils devraient tous faire ça c'est bien de lui apprendre ça" etc, il était très très touché." (Dalila)

Pour se constituer subjectivement en «représentant» du groupe familial, Dalila devait se mettre mentalement à distance du vécu immédiat et configurer la famille en objet de représentation. Pour donner un statut à leur fille, il était nécessaire que ses parents opèrent eux aussi une conversion et constituent sa réussite scolaire en objet d'honneur. Résumons le second processus. Les parents étaient portés à apprécier les études des enfants d'un point de vue pratique : pour un garçon appelé à travailler, le bagage scolaire a de la valeur, pour une fille appelée à se marier, il n'en a pas. Point final. L'entrée de leur fille au lycée ne les émeut donc pas. Autant ils s'intéressent aux résultats de leur fils lycéen, autant ils se désintéressent de ceux de leur fille. S'ils modifient leur point de vue lorsqu'elle prépare et passe le bac, c'est parce que les voisins célèbrent le succès et du

même coup communiquent une valeur sociale à celle qui l'a obtenu. Les parents entérinent le verdict de l'opinion. Par l'intermédiaire de la mère ils se mettent à "parler" de la fille, ils lui confient "le porte-monnaie". Bref, à dix-neuf ans, la bachelière se trouve haussée à une dignité — à des responsabilités — que dans le contexte de la famille indivise, une femme n'obtient pas avant le mariage de ses fils ²¹¹.

— (...) *Ils ont commencé à parler de moi à partir du moment où j'ai été en terminale quoi à l'époque du baccalauréat. — (...) et quand on est arrivé en Algérie ma famille demandait ce que je faisais etc alors là j'ai découvert ma mère toute fière de leur annoncer que j'avais eu mon baccalauréat, alors qu'à la maison on en a parlé deux minutes et puis après c'était terminé quoi, là vraiment j'ai été surprise, je pense que c'était par fierté, pour montrer que sa fille avait réussi quelque chose d'important, bon le baccalauréat c'était pas rien etc quoi. — (...) j'en ai eu d'ailleurs des responsabilités importantes parce que quand mes parents partaient en Algérie c'est moi qui m'occupait de tout, donc j'avais le porte-monnaie j'avais la responsabilité de mes petits frères, alors là j'avais, ben c'était tout de suite après le bac j'avais 18 19 ans, donc là j'avais vraiment des responsabilités importantes.*" (Dalila)

Dalila s'est assurée dans la famille parentale une place de substitut de la mère et une place équivalente à celle que les garçons reçoivent à la naissance. La transformation ouvre la voie à des transformations homologues dans la famille conjugale à venir. La place de femme mariée aura une valeur équivalente à la place de mari; la place de mère sera équivalente à celle de père grâce à l'abolition des privilèges de la lignée agnatique. On a vu qu'elle s'est donné les moyens de relier symboliquement son fils aux ascendants des deux lignées. Il est vraisemblable que l'invention d'un équilibre aussi sophistiqué ²¹², articulant appartenance familiale intergénérationnelle et redéfinition égalitaire des rapports entre conjoints, est en rapport avec la double imprégnation enfantine de Dalila par des pratiques maternelles inégalitaires et par des pratiques paternelles guidées au contraire par la logique d'équivalence propre aux échanges monétaires.

— " (...) *Mon père je l'ai toujours beaucoup admiré et il a toujours été...; bon il était très sévère avec moi mais c'était pas violent c'était pas... c'était pas en m'insultant. Et puis surtout il faisait beaucoup d'efforts pour ne pas faire de différences entre ses enfants. Par exemple il y avait une sortie hebdomadaire c'était le samedi après-midi pour faire les courses à Carrefour; il pouvait pas nous emmener tous les quatre ensemble alors il en emmenait un à chaque fois et il avait établi un tour de rôle comme ça; alors on savait que le samedi suivant c'était nous, parce qu'on savait aussi que celui qui allait ben évidemment il avait*

²¹¹ Cf supra, p. 60.

²¹² La conduite inventive de Dalila peut être rapprochée de celle des jeunes paludiers mâles décrite par G. Delbos et P. Jorion, *La transmission des savoirs*, Ed. MSH, coll. Ethnologie de la France, Paris, 1984, p. 129. : "(...) la notion que l'on apprendrait les choses simplement en copiant le comportement des autres, porte ici à faux, car, comme on l'a vu, qu'il s'agisse de travail supplémentaire ou complémentaire, jamais il n'est demandé à l'enfant de faire la même chose que les adultes là où ils sont, mais de faire autre chose, et ailleurs. (...) Il ne peut donc être question de mimer ce qu'on voit; si l'on tient son rôle dignement, ce ne sera jamais parce qu'on voit, mais parce qu'on «s'y voit», par anticipation de la maîtrise à venir. Et ce travail-là, générateur de savoir, par identification à une image future de soi-même, c'est l'enfant, et lui seul qui le fournit."

droit à une petite surprise des bonbons un petit jouet comme ça quoi; et puis c'étaient des moments privilégiés, on partait la main dans la main faire les courses, et puis il nous demandait ce qu'on voulait manger bon..." (Dalila)

En résumé, dans le contexte d'une famille d'origine algérienne se référant à la famille-communauté, les conditions des débuts de l'immigration bousculent l'ordre social régulé par la hiérarchie des sexes et des âges. L'accession des enfants des deux sexes à des ressources inaccessibles aux parents et profitables pour le groupe allume entre eux des luttes de concurrence. L'exemple de Dalila montre autour de quels enjeux peut se mobiliser une adolescente, dans une famille à la jointure entre l'organisation «autocéphale» et «acéphale». La conquête d'une place enviable dans la famille prend une valeur homologue à la conquête d'une place enviable dans la société, dans d'autres populations.

Esma

Dans une famille comme celle d'Esma²¹³, l'enfant est à la fois maintenu durablement à la place subalterne de mineur et chargé d'accéder par l'école à une position sociale supérieure à celle des parents. Le nouvel équilibre s'inscrit dans un cadre historique associant institutions de l'Etat-nation, autonomisation individuelle et mariage-contrat, allongement de la scolarité et développement du salariat non ouvrier, représentation diffuse d'un mouvement général de progrès et d'une ascension sociale réalisable d'une génération à l'autre, à l'échelle d'une famille.

Comme on sait, l'équilibre de la cellule conjugale est structuré principalement par la dissymétrie du statut de parent(s) et du statut d'enfant, modelée par la dissymétrie juridique du majeur capable et du mineur incapable. A la limite, les uns se partagent le monopole de l'organisation, des responsabilités et des soucis, les seconds n'ont qu'à se laisser diriger, contrôler — et choyer. En effet, une articulation noue étroitement le quadrillage de l'existence des enfants, la canalisation de leur énergie vers l'école et la concentration sur leur personne d'un investissement affectif intense. Ce régime mêlé de discipline et de soins attentifs tranche avec le régime de rapports relationnels dissymétriques de la famille-communauté. L'équilibre prend sens dans un complexe fonctionnel où les enfants ne sont plus une richesse mais un capital, dont seul leur destin adulte dira aux parents s'ils ont su ou non le faire fructifier.

Ce schéma permet d'interpréter tout un pan des discours produits par Esma à propos de sa socialisation familiale, dans les deux entretiens réalisés²¹⁴. Commençons par les rapports parents/enfants. Le premier entretien s'ouvre sur la relation de trois mésaventures datant de la petite enfance de «moi» aînée, qui circulent dans le cercle familial sous forme de geste légendaire. Les trois récits, de structure homologue,

²¹³ On se rappelle que les parents urbains d'Esma ont été l'un et l'autre scolarisés, que dans l'Algérie du début des années 1960 les deux emplois salariés et l'autonomie du domicile conjugal leur ont assuré une position avantageuse et les ont acculturés au mode de vie de la petite bourgeoisie européenne.

²¹⁴ Esma fait partie des enquêtées rencontrées lors de la pré-enquête. Dans ce contexte, l'organisation du discours n'était pas conditionnée par le cadre directif d'une batterie de questions.

présentent l'aînée des enfants, comme un bien fragile, à la fois précieux et coûteux pour ses parents. On citera la dernière anecdote.

"— Bon on prend le bateau. Donc à cette époque là il y avait ma petite sœur mon frère et moi. — Vous avez quel âge là? — Moi j'avais quatre ans et demi, ma sœur était plus jeune que moi donc j'étais l'aînée d'un an, et mon petit frère de deux ans après moi. Et puis bon, ma mère avait pris tout son fric et voilà que je me casse le doigt. Ma sœur me coince le doigt dans une chaise, et toc! je vois le bout de mon doigt, de mon majeur gauche, en train de penduler. Et voilà maman qui met tout son fric pour me faire soigner par un Chinois qui me recoud le doigt, et moi ébahie je regardais l'opération. Bon déjà je les ruine mes parents!" (Esma)

Le régime familial structuré par la dissymétrie statutaire parents/enfants infantilise les enfants. Du seul fait que les parents sont censés savoir seuls ce qui leur convient et ce qui ne leur convient pas, les rites et les travaux domestiques quotidiens prennent valeur de règlements. Faire sa toilette, se brosser les dents, absorber un petit déjeuner avant de partir pour l'école deviennent des normes d'hygiène de vie auxquelles chaque individu doit se soumettre, — et auxquelles la mère contraint en cas d'indiscipline. Des tâches définies sont nommément attribuées à tel enfant, comme celle de faire la salade et le café, assignée à Esma. Ce procès d'infantilisation n'est pas un projet concerté, il est l'effet quasi-mécanique de la mutation de l'état de parent en *métier* de parent, qui substitue à la logique de délégation de la famille indivise une logique de répartition des rôles et de planification. Tandis que Dalila enfant doit se soumettre à des obligations — avoir fait le ménage en entier avant de partir pour l'école —, Esma doit obéir à des règles.

— "Il [mon père] nous réveillait il avait déjà préparé le petit déjeuner, donc on allait faire notre petite toilette, notre toilette notre petite toilette brosser les dents tout en fait, on se mettait à table on prenait un bon petit déjeuner il était hors de question qu'on sorte de la maison tant qu'on n'a pas déjeuné. Et moi je ne déjeunais jamais, il arrivait souvent quand ma mère était là de se mettre devant la porte et de me bloquer le passage tant que j'avais pas pris au moins une orange, donc voilà." (Esma) "— Depuis l'âge de huit ans ma sœur et moi on s'occupait du ménage par exemple... je sais pas des petits trucs. Non non remarquez on faisait tout le ménage. — Quels jours vous faisiez ça? — Tous les jours. Tous les jours il fallait débarrasser et puis laver le par-terre, tous les jours la vaisselle; ou j'étais cantonnée à faire la salade et à faire le café." (Esma)

On a vu dans quelles conditions la place de Dalila dans la famille avait changé. Elle a pu s'imposer en rendant des services disproportionnés par rapport à ceux que les parents étaient portés à attendre d'une fille. Chez Esma au contraire, tout est cadencé. La répartition des rôles ne laisse aucune marge de manœuvre. Les parents qui ont acquis à l'école les savoir-faire nécessaires assument la gestion administrative et financière. Les enfants ont vis-à-vis d'eux le devoir de réussir un parcours scolaire sans faute, clé de leur position professionnelle future. Pour réaliser les conditions de la réussite, les parents programment des soirées enfantines consacrées aux devoirs et au sommeil, en instaurant des règles qu'Esma juge rétrospectivement "rigides". Le don d'un grand bureau réclame la contrepartie de bons résultats scolaires. Donnant-donnant.

Bref, des conditions de socialisation enfantine conjuguant la mise en lisières, l'assignation à la réussite scolaire et les gratifications de tous ordres sont propres à

construire un assujettissement subjectif à l'ordre social en vigueur, homologue à l'assujettissement enfantin à l'ordre familial.

La lecture non systématique de quelques énoncés produits par des enquêtées filles ou petites filles de migrants confirme l'hétérogénéité des types d'organisation qu'on a désignés par les noms de famille-communauté et de famille-association et des modes de socialisation corrélés à chacun d'eux. Pour préciser l'analyse, on s'intéressera aux *responsabilités*.

3.2.2. les responsabilités

Les réponses à la question — *Est-ce que vous aviez des responsabilités dans la famille? Quand en avez-vous eu pour la première fois?*²¹⁵ — permettent un repérage systématique des différences significatives entre les modes de socialisation familiale en raison de la polysémie du signifié «responsabilité». Ses deux valeurs sémantiques recouvrent en effet l'opposition entre l'inscription directe dans le champ politique concordant avec la famille-communauté et l'inscription dans des équilibres médiatisés par des institutions concordant avec la famille-association. On peut illustrer cette dualité de sens en puisant dans les énoncés cités dans le Littré. Dans l'énoncé de Voltaire, — «Jamais on n'a vu tant de zèle et d'intrépidité; chaque soldat semble être responsable de la gloire de la nation.» —, la conduite dénotée implique l'identification de la personne à une entité politique qui la dépasse, disons que c'est une conduite de «représentant». Dans la définition suivante de la responsabilité médicale — «degré de responsabilité que peuvent encourir les médecins envers les particuliers ou le public, à l'occasion de l'exercice de leur profession» — le dénoté équivaut au contraire à une codification juridique. Dans le premier univers de pratiques, à la limite on acquiert des compétences parce qu'on assume une responsabilité collective qui est indissociablement une tâche et un pouvoir. Dans le second, on est, en tant qu'entité juridiquement définie, responsable devant la loi des dommages causés à autrui, dans les limites d'un domaine de compétence prédéfini, d'un ressort²¹⁶.

La mise en perspective des énoncés d'Assia («équilibres archéomodernes», origine algérienne) de Carole («milieux antéindustriels», origine française) confirme empiriquement l'homologie entre la dualité sémantique de la notion et l'hétérogénéité des modes de socialisation familiale. Les jours où il revient à l'enfant Assia de faire la cuisine pour toute la famille, elle a l'entière maîtrise de la préparation du repas. Le revers de ce pouvoir d'initiative est qu'elle s'expose à une sanction sociale immédiate, la honte, si elle ne se montre pas à la hauteur des attentes collectives, si la nourriture préparée par elle déçoit les appétits. Il lui faut donc acquérir les compétences techniques nécessaires. Le cheminement inverse est impossible. Carole a beau détenir les compétences techniques

²¹⁵ Cf annexes, pp. 82-83.

²¹⁶ Comme on sait, le champ ou le domaine de compétence d'un tribunal définissait au Moyen Age les jugements qu'il était légitimé à rendre. Sur l'examen de la notion de compétence cf. V. Isambert-Jamati, "L'appel à la notion de compétence dans la revue *L'orientation scolaire et professionnelle* à sa naissance et aujourd'hui" in F. Ropé, L. Tanguy (dir.), *Savoirs et compétences, De l'usage de ces notions dans l'école et dans l'entreprise*, L'Harmattan, Paris, 1994, pp. 119-123.

de «femme au foyer», comme le montre sa capacité pratique à assumer toutes les fonctions domestiques habituellement assumées par la mère pendant le temps où celle-ci est hospitalisée, l'accès au pouvoir d'initiative lui est fermé par son statut subordonné d'enfant. L'adolescente va chercher des instructions auprès de la mère, et exécute.

— **"Toute la famille avait des responsabilités (...) la première responsabilité c'était le ménage on avait chacun le tour de rôle , quand c'était mon tour de rôle c'était toute la famille là-bas et moi je devais faire toute la cuisine toute seule."** (Assia Temps1) — **"Quand elle a été opérée en 74 (...) c'est moi qui ai suivi le gamin pour ses études c'est moi qui ai tenu les papiers, j'allais la voir à l'hôpital elle me disait ce qu'il fallait que je fasse , à 14 ans j'avais vraiment un rôle de femme au foyer quoi."** (Carole Temps1)

Pour différencier les deux formes d'action, on peut s'inspirer de la distinction entre compétence «sociale» et «compétence «technique» établie par P. Bourdieu à propos du rapport au politique²¹⁷. Pour que la délégation de tâches familiales aux enfants les institue en «représentants», porteurs d'une responsabilité «sociale», il faut que la légitimité sociale se mesure à la réputation dans un groupement humain concret qui transcende l'entre-soi féminin. La définition du groupement peut varier — communauté de voisinage, telle la communauté de quartier après l'immigration ou la communauté villageoise avant l'émigration, communauté familiale transgénérationnelle, à la limite petite communauté concrète se limitant à trois personnes, comme la famille de Lidia citée plus haut — mais le sentiment d'être sans cesse jugé et jaugé par le regard de l'autre est indispensable. Lorsque le contrôle social s'est figé en obéissance quasi machinale aux usages sociaux en vigueur, aux normes de conduite, bref en autocontrôle, il n'y a de responsabilité qu'au sens juridique du terme. Le constat que les deux modalités de la variable sont corrélées à des définitions distinctives concorde avec l'interprétation. La responsabilité «sociale» isole une sous-population d'immigration récente, majoritairement catégorisée Temps1 «équilibrages archéomodernes», de rang de naissance 1, 2, 3 ou 4 (si on définit la fratrie comme l'ensemble de frères et de sœurs vivant sous le même toit), majoritairement mais non exclusivement d'origine algérienne. L'absence de responsabilité «sociale» correspond grosso modo à la définition «saliariat industriel» dans Temps1, elle se généralise dans Temps2 à la quasi totalité de la population.

l'exception : la responsabilité «sociale»

L'univers implicite ou explicite de référence des familles définies par la dimension Temps1 «équilibrages archéomodernes» constitue la réputation en étalon tout puissant de la valeur sociale, dans la compétition que se livrent les familles. C'est particulièrement net dans le cas des familles d'origine algérienne. En temps ordinaire, une règle du jeu particulièrement agissante dans la société d'origine, la «valence différentielle» du masculin et du féminin²¹⁸, réserve aux garçons la mission de «représenter» la famille. Mais dans le contexte extraordinaire des débuts de l'immigration familiale, les filles peuvent soudain prendre valeur d'*atouts*, pour reprendre la métaphore de Bourdieu, au lieu d'être de mauvaises cartes dans les jeux de compétition sociale²¹⁹. La situation incite à mettre temporairement la règle entre parenthèses. Des filles nées au tout début des

²¹⁷ P. Bourdieu, *La distinction*, Ed de Minuit, Paris, 1979, pp. 478-479.

années 1960 sont constituées en «représentants» du groupe familial à l'école²²⁰, en attendant de l'être dans l'exercice de leur future profession. En même temps, elles sont détentrices à douze ans de savoirs pratiques dont les adultes migrants sont dépourvus — surtout parler, lire et écrire le français, les pères et les mères sachant calculer sans l'aide d'un codage scriptural —, capables dès cet âge de remplir des obligations familiales inédites, telles les interactions entre la famille et le monde extérieur — relations avec les services administratifs ou la régie d'immeubles, courses ou suivi scolaire des cadets. Des filles de migrants d'origine espagnole ou italienne ont occupé elles aussi des places de représentant de la famille, en partie homologues aux précédentes.

Les petites filles déléguées à des tâches d'adultes n'ont pas eu de difficultés à adopter les postures adéquates²²¹. Dans un contexte homologue, celui du développement de la correspondance dans la France rurale du XIXe siècle, de jeunes garçons scolarisés délégués à l'écriture pouvaient être amenés à prendre la posture énonciative d'une jeune fille écrivant à un riche amant ou, comme Toinou, celle d'une femme (la mère) écrivant à son mari bûcheron itinérant²²². Notons au passage que la délégation d'écriture constitue sans aucun doute une meilleure formation intellectuelle à la

²¹⁸ La validité de cette règle du jeu excède de beaucoup les limites des sociétés maghrébines. Cf F. Héritier, "La valence différentielle des sexes", in *Masculin/Féminin, La pensée de la différence*, éd. Odile Jacob, Paris, 1996. "Je me situe en fait à un niveau très général d'analyse des rapports de sexe au travers des systèmes de représentation, sans m'impliquer dans le débat conceptuel autour des catégories de sexe ou de genre. (...) Cette valence différentielle exprime un rapport conceptuel orienté, sinon toujours hiérarchique, entre le masculin et le féminin, traduisible en termes de poids, de temporalité (antérieur/postérieur), de valeur. (...) Cherchant d'où pouvait provenir cette «valence différentielle des sexes», quels seraient les phénomènes premiers pris en considération pour expliquer son universelle présence, j'en suis arrivée à la conclusion hypothétique qu'il s'agit moins d'un handicap du côté féminin (fragilité, moindre poids, moindre taille, handicap des grossesses et de l'allaitement) que de l'expression d'une volonté de contrôle de la reproduction de la part de ceux qui ne disposent pas de ce pouvoir si particulier. (...) (Cependant) dire exactement pourquoi la valence différentielle des sexes s'est imposée de façon universelle, tout comme la prohibition de l'inceste, me paraît ressortir des mêmes nécessités : il s'agit de construire le social et les règles lui permettant de fonctionner (...) Ce discours se situe, certes à un niveau très abstrait et très général. Bien sûr, il y a des analyses fines et précises à faire des évolutions actuelles et du rôle des acteurs sociaux. Mais il ne faut pas oublier que, des temps primitifs jusqu'à nos jours, il y a toujours eu des acteurs sociaux, même si nous avons du mal à décrypter leur rôle et les effets de ces rôles sur les représentations fondamentales des catégories ancrées dans le corps. Et le rapport conceptuel orienté se traduit en inégalité vécue.", pp. 20-27. (souligné par moi)

²¹⁹ "Les contraintes et les exigences du jeu, bien qu'elles ne soient pas enfermées dans un code de règles, *s'imposent* à ceux-là — et à ceux-là seulement — qui, parce qu'ils ont le sens du jeu, c'est-à-dire le sens de la nécessité immanente du jeu, sont préparés à les percevoir et à les accomplir. Ceci se transpose facilement au cas de mariage. Comme je l'ai montré dans le cas du Béarn et de la Kabylie, les stratégies matrimoniales sont le produit non de l'obéissance aux règles mais du sens du jeu qui conduit à «choisir» le meilleur parti possible étant donné le jeu dont on dispose, c'est-à-dire les atouts ou les mauvaises cartes (les filles notamment), et l'art de jouer dont on est capable, la règle du jeu explicite — par exemple les interdits ou les règles de préférence en matière de parenté ou les lois successorales — définissant la valeur des cartes (des garçons et des filles, des aînés et des cadets).", P. Bourdieu, *Choses dites*, Ed. Minuit, Paris, 1987, p. 80.

²²⁰ On étudiera ultérieurement le sens des parcours scolaires.

²²² R. Chartier (éd), *La correspondance, les usages de la lettre au XIXe siècle*, Fayard, Paris, 1991, pp. 290-294.

distance réflexive que la délégation de gestion administrative. Pour produire un texte répondant à la double injonction de mimer une interaction orale entre deux personnes singulières et de se plier aux codes d'écriture du genre épistolaire, il faut savoir se décentrer du vécu immédiat et mettre en œuvre son savoir-faire de façon inventive. Pour remplir un imprimé, il suffit de se familiariser avec un lexique technique.

Pour que les filles aient rétrospectivement le sentiment d'avoir accédé, dans l'enfance ou à l'adolescence, à des responsabilités distinctives dans la fratrie, il est indispensable que les parents entrent eux-mêmes dans un jeu de compétition sociale entre familles. C'est ce qu'indique a contrario l'exemple de Nacera et Amel («équilibrages archéomodernes Temps1»). On sait que la mère a eu la maîtrise de l'éducation de ses filles, en raison de l'insouciance du père bigame. Loin de se préoccuper des on-dit, elle leur a offert la liberté de mouvements habituellement réservée aux garçons et leur a donné en modèle les vertus de la femme arabe. Education morale et non politique. On constate qu'Amel, chargée de la gestion administrative, adopte un point de vue qui intègre la cellule familiale dans l'ordre de la société globale. Rétrospectivement, loin de comparer sa place à celle de ses sœurs, elle assimile la charge à la profession d'assistante sociale, profession qualifiée exigeant des compétences techniques et codée féminine.

Dans la sous-population spécifiée par l'origine algérienne, la comparaison des cas de Nora et de Leïla, que rapprochent trois variables descriptives — Temps1«équilibrages archéomodernes», rang3 MFFM —, donne à nouveau l'occasion de pointer les différences corrélées à une origine familiale rurale ou urbaine. Dans les deux familles, le fils aîné assume l'ensemble des responsabilités qui se composent de deux volets étroitement liés, l'un extrafamilial, l'autre intrafamilial. Il a été appelé dès l'enfance à représenter dignement le groupe familial dans les relations entre la famille et le monde extérieur, notamment à l'école, et à veiller que ses frères et sœurs fassent de même. Il doit faire preuve d'autorité et de savoir-faire. Mais l'homologie des pratiques se combine avec des cosmos de sens différentiels, que l'écart entre les énonciations fait déceler. Les parents d'origine paysanne perçoivent le pouvoir, le savoir et l'action du fils aîné comme un bloc indissociable, ils ne les autonomisent pas en qualités détachables de la personne qui les incarne²²³. En revanche, les membres individués de la famille urbaine projettent le fils aîné dans un processus temporel en hélice, où il sera sans cesse amené à se surpasser en prenant des responsabilités nouvelles — et en même temps en acquérant

²²¹ Qu'il s'agisse de tâches administratives comme dans l'exemple de Malika, ou d'économie domestique comme dans celui de Naïma, la responsabilité a été assumée à 12 ans et l'apprentissage sur le tas s'est fait sans difficultés. "Les papiers, je sais pas je pense dès l'âge de 12 ans. Je me rappelle pas que ça... en fait j'avais appris au fur et à mesure, en fait je faisais ce que je devais faire, que je savais pas faire en fait au départ, j'avais appris certaines choses. Et d'ailleurs je pense que maintenant, si je suis comme je suis maintenant c'est à cause de ce qui se passait à l'époque. Je suis assez... trop même (...) je suis mariée donc depuis dix ans et je suis trop trop autonome, je fais trop de choses par moi-même en fait." (Malika). "Euh j'ai pas de souvenirs de la première fois parce que je crois que c'est venu naturellement quand j'ai commencé à avoir la maison à moi c'est-à-dire tout ce qui était nettoyage courses et autres, la complète responsabilité c'est-à-dire savoir ce qu'il fallait acheter euh je sais pas trop quand c'est venu. (C'était à peu près à quel âge?) 12 ans." (Naïma)

²²³ Sur le plan psychique, la distinction sujet/ objet n'est pas sans rapport avec l'autonomisation des relations quantitatives entre les choses, que favorisent les échanges monétaires. cf. G. Simmel, *Philosophie de l'argent*, trad. franç., PUF, Paris, 1987, pp. 154-155.

des savoir-faire nouveaux —, afin de revivifier son pouvoir sur autrui, et d'honorer ainsi la confiance mise en lui par le groupe familial. A travers ce processus, il devient *une personne* singulière.

— *Donc j'avais mon frère aîné qui lui avait la responsabilité de tout le pauvre. Et moi ensuite j'avais la responsabilité des papiers, mais toujours quand mon frère n'avait pas le temps ou ne pouvait pas le faire, parce que c'était... pour mes parents c'était lui qui avait le pouvoir c'était lui le savant de la famille hein.* (Nora) — "Les papiers, c'était mon père à l'époque, mon père quand on était petits. Après c'était mon frère Salim mon grand frère qui s'occupait de tout. (...). Je situe ça dans la famille hein, [mon grand frère] a sa place en tant que modèle c'est-à-dire le parfait, ils avaient eu l'espoir en lui petit et il les a pas déçus quoi. Il est éducateur spécialisé mais en passant par la comptabilité par le football par... mais c'est une personne. Ils lui ont tellement donné de responsabilités parce que c'est l'aîné j'allais dire de la tribu de ma mère c'est le premier garçon avec le fils à ma tante. ils en voulaient un type génial eh ben c'est un type génial." (Leïla)

Les schèmes de représentation sont différentiels. Dans la première famille, la responsabilité de représentant et la singularisation individuelle — l'individuation — sont incompatibles, dans la seconde, elles s'articulent. Sous quelles conditions cette opposition, elle-même corrélée à l'opposition origine rurale/ urbaine, demeure-t-elle valide? Pour débrouiller la question, on passera en revue les équilibres réalisés dans les familles rurales définies par Temps1 «équilibres archéomodernes», spécifiées soit par l'origine algérienne (Nora, Malika, Assia), soit par l'origine non maghrébine (Isabelle, Gabrielle).

Le premier sous-ensemble est structuré par un clivage corrélé à la fois au type de famille et à la composition sexuelle de la fratrie. Dans la famille à organisation «acéphale» de Nora où le premier né est un garçon, les responsabilités confiées à une fille, telles les tâches administratives, se définissent en homologie avec des responsabilités de mère de famille. Dans les familles à organisation «autocéphale» de Malika et d'Assia où le(s) premier(s) né(s) est (sont) fille(s), les mêmes tâches se définissent en homologie avec des responsabilités de chef de famille. Examinons de plus près.

Chez Nora (organisation «acéphale», gouvernement maternel, rang3 après un garçon et une fille), les responsabilités de «représentant» sont concentrées dans la personne du fils aîné. Mais peu à peu, selon un mécanisme partiellement homologue à celui qu'on a décrit à propos de Dalila²²⁴, le frère délègue les tâches administratives et le suivi scolaire des petits à Nora, qui reprend la responsabilité dans son ensemble au départ de son frère, et la conserve au-delà de son mariage. De façon insensible, d'une part, la responsabilité masculine des relations avec le monde extérieur s'est muée en responsabilité féminine de gestion des affaires familiales, d'autre part, les succès scolaires de la fille de rang3 l'ont mise en position de force pour prendre la succession du frère aîné. Elle prend le pas sur son aînée de rang2. Bref, les conduites se sont conformées à une règle implicite : une fille ne peut pas entrer en rivalité avec un garçon, mais elle peut entrer en rivalité avec une fille.

Chez Malika (organisation «autocéphale», rang1) l'équilibre familial est

²²⁴ Cf. supra, p. 198.

dissymétrique, il est prédéfini par la valence différentielle masculin/féminin. Le père dirige personnellement la vie familiale et assigne à la mère une place d'exécutante qu'elle ne tente pas — qu'elle n'a pas les moyens — de redéfinir. Il délègue une part de son autorité de chef de famille à l'aînée de la fratrie, bien que ce soit une fille. Malika est chargée de faire tenir tranquilles ses frères et sœurs, elle a le privilège de choisir chaque soir l'émission de télé regardée par tous, elle remplit les tâches administratives. La dissymétrie du masculin et du féminin est donc neutralisée. Mais la neutralisation est provisoire. Après avoir encouragé l'enfant à l'autonomie, le père retire sa confiance à l'adolescente. Conduite logique de son point de vue, psychologiquement insupportable pour l'intéressée qui emploie rétrospectivement les termes de "frustration" et de "castration" et regrette que sa mère n'ait jamais su "taper du poing sur la table". Pour n'avoir jamais eu à négocier avec sa femme, le père n'était guère préparé à négocier avec sa fille. Dans ce cas de figure, un conflit risque de dresser la fille adolescente et le père l'un contre l'autre.

Chez Assia (organisation «autocéphale», rang2 après une fille), l'équilibre conjugal est moins nettement prédéfini. La mère a su — a eu les moyens de — négocier avec le père et de rééquilibrer à son avantage une organisation conjugale initialement aussi dissymétrique que la précédente ²²⁵. Assia elle aussi réussit un rééquilibrage à son avantage à l'intérieur de la fratrie. Alors que la mère a mis en place un tour de rôle entre les trois filles aînées — égalitaire si on prend en compte l'ensemble des trois filles, inégalitaire si on compare les charges des filles à l'absence de charges du garçon de rang4 —, elle rompt l'égalité entre les sœurs en s'arrogeant des responsabilités de chargé des relations publiques homologues à celles de chef de famille, et en entretenant avec son frère des rapports égaux. A l'adolescence, elle a en mains un atout pour conserver sa liberté de mouvements, le statut masculin conquis. Elle en joue et elle trouve devant elle un père disposé à lui faire confiance.

— " *En fait j'ai été élevée comme un garçon c'est ce que je disais, et puis quand il [le père] m'a dit "Stop t'es une fille" c'était trop tard et puis ça je leur ai bien fait comprendre; donc quand il recommençait un petit peu à me remettre la main dessus comme ça je discutais plus quoi je parlais, et puis après il savait qu'il ne fallait plus rien dire, par contre il savait toujours où j'étais.*" (Assia)

En résumé, l'organisation «acéphale» est fondée sur la dissymétrie des rôles corrélés à la sexuation, tandis que les équilibres de l'organisation «autocéphale» dépendent des rapports de force entre les conjoints ²²⁶. La seconde organisation peut donc s'actualiser soit en configurations rigides où la dissymétrie masculin/féminin est poussée à l'extrême, soit en configurations dynamiques, au moins dans un premier temps.

Les équilibres familiaux des deux familles non maghrébines à organisation «autocéphale», sont rigides. Chez Isabelle, l'équilibre conjugal est dissymétrique, comme chez Malika. Le père dirige, la mère ne déborde pas sa place d'exécutante. Dès l'enfance, la fille «aînée», seconde née après un garçon, associée par le père aux responsabilités de chef de famille, se trouve donc projetée à une place de «représentant»,

²²⁵ Cf. supra, pp. 52-53.

²²⁶ Sur les équilibres familiaux, cf. P. Watzlawick, J. H. Weakland, *Sur l'interaction*, Palo Alto 1965-1974, trad. franç. Seuil, Paris, 1981.

plus gratifiante que celle de la mère. Mais l'élévation est étroitement circonscrite. Isabelle n'a pas autorité sur ses frères, elle est privée de liberté à la puberté. Chez Gabrielle, les équilibres sont à mi-chemin entre le type «acéphale» et le type «autocéphale». Le père «nourrit» la famille en se salariant et la mère prend en charge l'organisation pratique de la vie, selon la division sexuelle du travail de la famille-association²²⁷. En même temps, le père préside à une ritualisation de la vie qui l'arrache partiellement à la trivialité²²⁸, reconduisant alors l'univers de sens de la famille indivise et de la communauté villageoise. Aux rites journaliers des repas à heure fixe et des soirées tous ensemble se superpose le rite annuel des vacances au village d'Italie. Le découpage de la vie familiale en une part profane et une part sacralisée donne un peu de jeu à l'«aînée» Gabrielle. Comme Malika, après avoir eu délégation d'autorité sur ses frères et sœurs quand elle était enfant, elle est elle-même privée de liberté par le père à l'adolescence. Mais cette privation est compatible avec la confirmation de ses prérogatives de «représentant», légitimées par l'obtention du permis de conduire. A partir de sa majorité, c'est elle qui préside au rite du départ en vacances.

— ***"J'ai eu mon permis à 18 ans au mois de juin, au mois d'août toute la famille dans la 204, on est parti en Italie. Ils étaient fiers, comme ils étaient contents c'était... j'ai même eu le droit de fumer parce que... j'avais pas le droit de me maquiller c'était interdit de mettre des mini-jupes ou des pantalons pattes d'éléphant... mais mon père acceptait que je fume... parce que je sais pas. Après on est parti en voiture, donc toutes les années c'est moi qui les ai emmenés en voiture."* (Gabrielle)**

Ne perdons pas de vue l'objet de la comparaison. Existe-t-il, dans les conditions de Temps1 «équilibres archéomodernes», des équilibres familiaux corrélés à une origine rurale qui soient propices à l'«individuation» des filles occupant une place de «représentant», comme l'équilibre corrélé à l'origine urbaine? Non. Cet équilibre, corrélé à l'individuation de la mère, est unique. Dans les familles rurales, deux cas de figure sont possibles. Ou bien la place se stabilise en statut, comme la place de fille aînée de Nora, la place de garçon d'Assia, et en partie la place d'héritier de Gabrielle; ou bien la contradiction entre la place glorieuse de représentant et la place inférieure de fille s'aiguise et se manifeste de façon socialement significative dans un conflit entre la fille et le père. Logiquement, le déclenchement d'un processus d'individuation risque d'être favorisé non par la calme jouissance d'un statut, mais par la dynamique du conflit.

Le contexte de Temps2 marque la fin de la période transitoire qui a vu les «ex-émancipés» se constituer en chefs de famille «autocéphale» et organiser personnellement la vie familiale. Le réaménagement de l'opposition fondatrice dehors-masculin/ dedans-féminin remet aux mères la responsabilité d'organiser et de gérer le quotidien, et préoriente les filles vers des responsabilités homologues à celles des mères. Cela dit, on décèle dans quelques familles des vestiges de la place de «représentant». On comparera deux à deux des cas partiellement homologues mais

²²⁷ Bien que l'organisation de la famille-association soit homologue à celle de la famille«acéphale», son autonomisation en ménage, unité économique minimum, la sépare de la précédente par une ligne de clivage.

²²⁸ Cf. Ph. Lucas, *La religion de la vie quotidienne*, PUF, Paris, 1981.

spécifiés l'un par Temps1, l'autre par Temps2. Les deux dyades Leïla-Naïma et Hacina-Saba ont en commun d'être spécifiées par l'origine urbaine des mères.

L'homologie des cas de Leïla (Temps1, «équilibrages archéomodernes»rang3) et de Naïma (Temps2, «milieux antéindustriels», rang2) tient aux variables organisation «autocéphale», divorce des parents, naissance après un garçon. Dans le cas atypique de Leïla, l'ouverture des possibles, produite notamment par l'individuation de la mère, s'évalue dans la comparaison avec le cas de Nora. Elle tient à la sophistication des schèmes de perception et de jugements en usage, qui permet de faire coexister une pluralité de dimensions significatives en dépit de leur hétérogénéité, et de remanier les configurations en fonction des contextes. Ainsi, les responsabilités familiales assumées par le frère aîné ont échoué à son départ à la sœur de rang2, puis au départ de celle-ci à Leïla, qui les assumait encore au moment de l'entretien. Mais si l'on en croit ses propres analyses, elle est loin d'adopter une posture invariable dans ses relations avec chacune de ses petites sœurs. Elle module selon les circonstances. En simplifiant, tantôt elle joue la mère de famille, tantôt le chef de famille.

— ***"les petites moi j'étais vachement en porte-à-faux parce que j'étais intermédiaire de ma mère". — "la dernière j'ai des rapports comme ça très autoritaires que mon frère a joué avec moi que moi je joue maintenant avec la dernière".***

Dans ce cas, les responsabilités ne sont plus prédéfinies comme masculines ou féminines. Dans celui de Naïma, au contraire, elles sont définies une fois pour toutes comme des responsabilités de seconde mère. Le changement est corrélatif à l'autonomisation de la famille conjugale, qui périclète les équilibres anciens. L'honorabilité d'une famille cessant d'être directement liée à sa réputation dans le voisinage immédiat, la valorisation sociale des exploits scolaires des enfants cesse elle aussi d'être immédiate. En outre, le réaménagement de la dissymétrie dehors-masculin/ dedans-féminin délivre le fils aîné de toutes les responsabilités familiales, qui ont pris valeur de responsabilités de mère de famille. Chez Naïma, la mère prend après son divorce la responsabilité masculine de subvenir aux besoins économiques du petit groupe, et elle délègue à sa fille aînée ses responsabilités de mère. Celles-ci consistent notamment à veiller à la bonne éducation de la sœur cadette, puis de la petite sœur, née du second mariage de la mère.

— ***"Chez moi c'était comme chez la voisine ou comme chez... je veux dire on n'a jamais on n'a jamais mangé par terre ou avec les doigts ou avec... malgré que... je veux dire bon c'est vrai que qu'on n'est pas marocain. Bon c'est pas du tout c'est pas du tout péjoratif hein je veux pas critiquer je veux dire bon j'apprécie de manger avec les doigts ou autre, quand il le faut, mais c'est pas... " (Naïma) — "Lila avant de se coucher elle va se laver, bon ben chez nous c'est normal on se lave. Bon c'est peut-être exagéré par rapport à certains mais on se lave tous les jours... c'est normal je veux dire la petite elle a besoin pour dormir bien." (Naïma)***

La réputation collective de naguère s'est fractionnée en capital culturel distinctif — les bonnes manières des classes moyennes — que les petites filles incorporent individuellement au cours de la socialisation primaire. L'objectif implicitement visé par la mère pour ses filles est un beau mariage.

La comparaison des cas de Hacina (Temps1, CS indépendant, rang3) et de Saba (Temps2, CS ouvrier, rang2), nées l'une et l'autre de mères urbaines et après une ou deux filles, montre une évolution parallèle à la précédente, corrélée notamment à l'opposition CS indépendant/CS salarié. L'équilibre familial est complexe chez Hacina. Tout en déléguant à la mère l'organisation pratique de la vie, le père commerçant se conduit en chef de famille. Il impose à ses trois filles aînées ce qu'elles jugent des corvées, lui lire le journal à haute voix, l'aider au marché le dimanche matin, s'acquitter des obligations administratives parmi lesquelles la négociation des retards de paiement d'impôt. En même temps, il les laisse vivre seules, loin du regard des parents — elles commencent à habiter toutes les trois un appartement voisin de la boutique, quand la plus jeune, Hacina, a 13 ans —, et il les engage avec ardeur dans la compétition scolaire. Il montre une joie non feinte quand elles rapportent de bonnes notes, et se plaît à mettre en scène des jeux de rôle où elles font le médecin ou le dentiste et lui le malade. La pression qu'il entretient autour de leur carrière future n'est probablement pas sans rapport avec la naissance successive de sept filles, avant un garçon²²⁹.

Chez Saba, où l'organisation conjugale est du même type que chez Hacina, les enjeux ne sont pas définis par les conduites paternelles. La vie familiale est conditionnée par les calendriers scolaire et professionnel. Chaque soir, en rentrant de l'usine, le père boit tranquillement un café dans la cuisine en bavardant avec les enfants; le week-end, il emmène tout le monde respirer au loin, en voiture ou en caravane. Il surveille certes les résultats scolaires et incite à l'étude, mais il n'enflamme pas durablement les énergies. Pour Saba, les responsabilités les plus stimulantes sont les responsabilités intrafamiliales, corrélatives à la naissance successive de quatre garçons puis d'une fille. A bas bruit, elle supplante sa sœur aînée en s'imposant à la fois comme une bonne élève et comme une seconde mère pour ses frères, et elle devient un expert consulté par les parents avant un achat d'importance. Elle a certes une vie à l'extérieur mais c'est dans l'espace de la famille que se concentrent ses responsabilités.

Si l'on se fonde sur l'exemple de Lidia, il est nécessaire, dans le contexte de Temps2, que la place de «représentant» soit corrélée à la CS paternelle indépendant pour qu'elle se réaménage en figure d'héritier²³⁰. Dès l'enfance, l'enfant a appris à jouer du piano sous la direction du père qui espérait — vainement — qu'elle serait "meilleure que le meilleur de ses élèves".

En résumé, lors d'une période de durée brève, pendant laquelle l'hysteresis des schèmes intériorisés a porté des parents d'origines diverses à configurer leurs conduites en se référant à un groupe familial plus vaste que la cellule conjugale, certaines filles ont occupé une place de «représentant» de la famille, ordinairement corrélée à la sexualité masculine. Cela dit, pendant cette période exceptionnelle, les filles qui occupaient ces

²²⁹ "On peut émettre l'hypothèse que la fille ne prend en général de «valeur projective», pour son père, qu'en tant que substitut d'un fils manquant ou défaillant et, en conséquence, prévoir qu'une fille sans frère est mieux placée pour hériter du statut de son père (...)", B. Zarca, "L'héritage de l'indépendance professionnelle selon les lignées, le sexe et le rang dans la fratrie", *Population*, 2, 1993, p. 284.

²³⁰ Cf. B. Zarca (1993).

places ont été très inégalement préparées par les modes de socialisation familiale à s'individuer et à participer en personne aux jeux sociaux.

la règle : l'absence de responsabilité « sociale »

La surreprésentation dans la population enquêtée des « aînées » ayant occupé dans la famille une place de « représentant » ne doit pas faire oublier que dans une population définie par la sexuation féminine, elles sont par définition numériquement minoritaires. On examinera maintenant dans quels cas les filles n'occupant pas une place de « représentant » identifient ou non les tâches domestiques à des responsabilités. On a divisé la population en deux sous-ensembles définis l'un par l'origine algérienne, l'autre par l'origine non maghrébine qu'on étudiera successivement.

Partons du contexte de la famille indivise algérienne, antérieur à l'émigration. La présence des filles non mariées et des jeunes femmes sans enfants à l'intérieur de la communauté des femmes est permanente. Leur valeur interchangeable, tempérée par une hiérarchisation liée à une place relationnelle d'aînée ou de cadette, les rend mobilisables à tout moment, pour n'importe quelle tâche. C'est du moins à un ordre de ce type que renvoie l'organisation mise en place par la mère de Dalila et décrite plus haut. L'une des lignes de transformation est l'institution de règles fixes, tour de rôle ou attribution d'un secteur d'activité à une titulaire, qui redéfinit les tâches féminines collectives comme des responsabilités personnelles, et favorise du même coup la singularisation individuelle. Dans la fratrie d'Assia, chacune des filles aînées prépare à tour de rôle le repas pour toute la famille; dans celle de Nora, elle-même s'approprie la responsabilité de l'élevage des petits frères et sœurs et sa sœur aînée la responsabilité du ménage, alors que la mère a délégué globalement aux deux aînées l'ensemble de la charge. Les deux exemples sont corrélés à Temps1 « équilibrages archéomodernes ». Ce n'est pas un hasard. Pour que les tâches domestiques prennent valeur de responsabilités, celles qui les exécutent doivent percevoir la famille-communauté comme le noyau de l'existence sociale. Le dépérissement de la famille-communauté, produit par la logique du travail salarié, s'accompagne de la dévalorisation du travail improductif, telles les tâches domestiques, puisque le statut d'enfant et le statut de parent se définissent dans la famille-association par des droits et obligations distinctifs. Logiquement, le droit à l'irresponsabilité enfantine soumet aux exigences de l'école mais délie des responsabilités familiales et du même coup des tâches domestiques, apanage des adultes. En même temps, la prévalence de ce schéma tend à neutraliser la valeur significative du rang dans la fratrie. On illustrera la proposition par le discours de Warda (Temps1, CS ouvrier d'industrie, rang1), sous-tendu par le postulat que les parents ne doivent pas léser les droits individuels de leurs enfants.

— ***"Ma mère partait pas comme ce que j'ai connu... des familles où les mères n'étaient jamais là c'étaient les petites filles qui assumaient tout... elles avaient plein de petits frères de petites sœurs à charge et même les week-ends, je veux dire elles passaient leur temps à laver à faire à manger, non ça jamais... je veux dire les week-end on les a toujours passés avec nos parents et puis... et puis jamais on m'a forcée à faire quoi que ce soit jamais on m'a dit : "Lève-toi tu vas faire à manger", tout ça jamais jamais." (Warda, rang 1)***

Nadia (Temps1, CS ouvrier d'industrie, rang 2), qui se réfère au même univers de sens que Warda, s'abrite derrière les devoirs scolaires pour se soustraire au ménage, et rechigne à servir le café au père. Dans les conditions de Temps2 «salarial industriel», Zina et Esma (CS ouvrier d'industrie) ne donnent pas valeur de responsabilités aux tâches domestiques qu'elles exécutent.

Le clivage «milieux antéindustriels» vs «salarial industriel» demeure néanmoins vivace dans Temps2 : l'identification des tâches domestiques à des responsabilités se reconduit dans les discours spécifiés par les CS ouvrier-fonctionnaire et indépendant potentiel. La famille demeure vraisemblablement le support privilégié de la légitimité sociale.

L'emploi du mot *responsabilités* par Saïda et Firouz (CS ouvrier-fonctionnaire) est corrélé à une définition des tâches en termes de relation dissymétrique à des personnes — "je devais tout le temps être là, parce que mon père il aime bien quand il arrive du travail que la table soit prête; j'avais des responsabilités vis-à-vis de mes frères quand il n'y avait personne chez moi" (Saïda); "des responsabilités par rapport peut-être à mes petits frères et sœurs, je m'en occupais beaucoup je les changeais je leur donnais à manger" (Firouz). Les deux discours sont proches, en dépit de la différence d'organisation familiale, corrélée aux conditions d'émigration des mères. A l'absence de régulations collectives de la vie familiale chez Saïda, s'oppose chez Firouz la netteté des régulations unifiant une journée en un tout — repas en commun, accompagnement des enfants à l'école par la mère. Il en résulte que l'absence de répartition des tâches fait jouer les rapports de force uniquement chez Saïda; le départ de la sœur aînée et les "vadrouilles" de l'autre sœur font peser toutes les charges sur elle. Dans la seconde famille, la division sexuelle du travail s'impose, la gestion administrative échoit au fils aîné, les soins aux bébés à la fille aînée Firouz (rang2). Dans le cas de Souad (CS indépendant potentiel), les tâches domestiques fixes confiées à elle-même et à sa sœur par la mère prennent valeur de *responsabilités*.

Le cas de Aïcha («équilibrages archéomodernes», ouvrier), sur lequel on terminera, exemplifie un équilibre sophistiqué combinant les régulations de la famille-communauté et les droits individuels de la famille-association. Le père, qui s'est remarié et a répudié sa première femme, a gardé en mains le porte-monnaie, insigne de l'autorité de chef de famille, mais il a délégué à la mère l'entière responsabilité de l'éducation des filles. Celle-ci met en œuvre une stratégie éducative orientée par le double objectif de la réussite scolaire et de la préparation au rôle de maîtresse de maison. Dans l'emploi du temps quotidien, les devoirs passent avant les tâches ménagères, qui se redéfinissent en compétences techniques dissociées des nécessités pratiques immédiates. Les cours de cuisine suivis à la maison peuvent être pensés dans les mêmes catégories que les cours dans telle ou telle matière suivis à l'école : il y a un programme, et à la fin de l'apprentissage, l'élève peut faire le bilan des compétences acquises, qui prennent potentiellement valeur de capital.

— ***"Au niveau culinaire donc à la maison j'ai appris énormément tout ce qui est plat en sauce hein. (...) Euh le pain donc le couscous quelques plats aussi typiques à notre région à nous [les Aurès], des plats sucrés des gâteaux la pâtisserie orientale je sais en faire quelques-uns. Pas tous hein ce serait mentir***

que de dire que je sais tous les faire, mais il y a une bonne partie culinaire que je maîtrise assez."(Aïcha)

Ce type d'éducation maternelle rend les filles aptes à concilier les obligations familiales avec une orientation individuelle différenciée qui n'est pas surdéterminée par la dissymétrie aînée/cadette. L'engagement de la sœur aînée dans les responsabilités familiales et l'engagement d'Aïcha (rang3) dans les responsabilités scolaires n'est homologue qu'en apparence à l'équilibre illustré par les cas Isabelle/Inès et Hayet/Nadia.

L'amenuisement des responsabilités familiales confiées aux enfants et la dépréciation des tâches domestiques sont plus nets encore dans la population non maghrébine. Le sentiment de n'avoir eu aucune responsabilité dans la famille, indépendamment de la place occupée dans la fratrie, corrélée uniquement à «salarial industriel» dans Temps1 (Céline, Nadine,Thérèse), se généralise dans Temps2 (Manuela, Joëlle). On comprend qu'Emilia et Sylvie interprètent comme un abus de pouvoir l'insistance de la mère à leur apprendre ce qu'elle sait faire et à leur demander de l'aide.

— **"Ma mère (...) je me souviens qu'elle faisait tous les surfilages à la main et tout ça et je crois qu'elle aurait vraiment voulu que je l'aide et puis moi je voulais pas quoi. Moi j'étais toujours en train de lire et puis je voulais pas ni faire de la couture ni faire la vaisselle... enfin j'étais obligée mais je faisais le minimum quoi, et les heurts c'était toujours à cause de ça. Vraiment c'était saignant parce que... et puis moi je me rendais pas compte que... enfin quand on est petit... pour moi c'était une agression quoi qu'elle me demande de faire des trucs comme ça, et je trouvais que c'était con quoi."** (Emilia) — **"Je sais pas bien tricoter je sais pas bien faire le ménage, on m'a tellement forcée à le faire que ça m'a dégoûtée, tricoter et coudre j'ai tellement vu ma mère en chier que ... je veux même pas savoir. Je sais faire quoi je sais conduire (rire), superbien conduire ça c'est sûr, ça j'ai appris je sais."** (Sylvie)

La délégation de responsabilités «sociales» survit à l'état de traces dans les familles où le père a conservé lui-même une part des prérogatives de chef de famille. Elles se spécifient en responsabilités à valeur générale ou à valeur féminine. Le clivage ne tient pas au degré d'importance de la tâche. La petite responsabilité de Lidia — répondre au téléphone en l'absence de ses parents — s'intègre dans le cadre de l'activité professionnelle du père, tandis que la responsabilité entière de la vie familiale collective, assumée par Carole et évoquée plus haut, est définie comme une fonction de mère de famille. De façon homologue, Anna est associée à la direction de la famille en l'étant à ses "décisions" financières, tandis que Christine et sa sœur s'initient à une tâche féminine, la gestion administrative, en remplaçant leur mère.

Anna et Christine emploient le verbe *se responsabiliser*, qui dénote un apprentissage précoce des règles du jeu de la vie adulte : l'implicite est que dans un contexte de compétition entre les individus, les compétences sociales ou techniques acquises individuellement sont décisives. *Se responsabiliser*, c'est se conduire avant l'âge en individu adulte. C'est prendre de l'avance sur les traînants qui se plaisent dans l'irresponsabilité enfantine.

— **"(ils parlaient) des décisions qu'ils voulaient prendre. Ils m'ont toujours fait confiance mes parents, donc c'est vrai que quelque part je me suis sentie**

responsabilisée très vite très jeune." (Anna) — "Dès petites, je pense que du moment que nous avons su correctement lire et écrire, je dis bien petites, eh ben on savait déjà ce que c'était un papier administratif. (...) On sentait même pas ça comme une obligation on savait très bien que de toutes manières c'était pas maman qui pouvait tout faire ça c'est sûr, et puis bon comme on avait un papa qui travaillait toute la journée donc il y avait pas de miracles hein il fallait... il fallait se responsabiliser là-dessus hein." (Christine)

Bref, le terme «responsabilités» dénote le statut juridique de l'adulte majeur, qui vit de son travail et dispose d'un domicile propre. L'absence de responsabilités prend la valeur ambivalente d'une incapacité de mineur et d'un privilège d'enfant, qui cesse au moment de la décohabitation.

Concluons. Les analyses empiriques confirment l'hétérogénéité de la famille-communauté et de la famille-association, formes en affinité avec des formations sociales différentielles — l'une avec l'indépendance des groupes familiaux corrélée à un Etat faible, l'autre avec la souveraineté de l'Etat-nation et l'institutionnalisation d'un droit dont les règlements s'appliquent à tous ses ressortissants²³¹, dans un contexte d'extension du salariat. Elles laissent également entrevoir que les potentialités des individus sont freinées ou bloquées dans les contextes de stabilité historique, quelle que soit la forme de famille : l'inégalité des *statuts* circonscrit d'emblée le champ possible de l'activité de chacun. Dans la famille-communauté, l'exercice des responsabilités est fonction du rang de naissance et de la sexuation; dans la famille-association, les jeunes sont maintenus dans l'irresponsabilité par leur incapacité de mineur.

Dans le contexte de Temps1 et d'une immigration familiale enfermant dans la clôture de la vie conjugale des conjoints qui n'y sont pas tous préparés, la reconduction machinale de l'ordre familial intériorisé est en partie bouleversée. L'un des phénomènes socialement les plus significatifs, concernant la socialisation des filles, est probablement la naissance éventuelle d'une dynamique articulant conflit et individuation, qui désintrieque leur destin de celui des mères. Dans les familles à organisation «autocéphale», il s'agit du conflit de la fille avec le père qui la rétrograde à l'adolescence d'une place de représentant à une place de fille, dans les familles évoluant vers la famille-association, du conflit de la fille avec la mère qui tente de l'assujettir à des obligations en discordance avec les privilèges des mineurs.

note, les places possibles

Pour faciliter les analyses ultérieures, il est nécessaire de définir les places possibles qui peuvent être occupées par les filles dans les familles.

Dans le contexte de la persistance de la famille-communauté à organisation autocéphale, qu'on rencontre surtout dans les conditions de Temps1«équilibrages

²³¹ M. Weber, *Economie et société*, trad. franç., 2 tomes, Presses-Pocket, Paris, 1995, tome 1, p. 291 : " (...) Le détenteur légal type du pouvoir, le «supérieur», lorsqu'il statue, et partant lorsqu'il ordonne, obéit pour sa part à l'ordre impersonnel par lequel il oriente ses dispositions. (...) Les membres du groupement, en obéissant au détenteur du pouvoir, n'obéissent pas à sa personne mais à des règlements impersonnels; par conséquent ils ne sont tenus de lui obéir que dans les limites de la compétence objective, rationnellement délimitée, que lesdits règlements fixent."

archéomodernes» et de «milieux antéindustriels», on pose à titre d'hypothèse de travail que la place des enfants de sexe féminin est commandée par la présence ou l'absence d'enfants de sexe masculin dans la fratrie²³². Cette place est un complexe fonctionnel nouant deux valeurs. Selon que la naissance de l'enfant a été précédée ou non par la naissance d'un garçon, c'est d'une part une place relative ou une place pleine (au moins pendant un temps). C'est d'autre part, une place d'«aîné» se spécifiant en place de «représentant» dans les conditions de Temps1 «équilibrages archéomodernes», en place médiatisée d'«héritier» — c'est-à-dire d'«individu» —, dans les autres conditions, si le rang de naissance est le premier ou fait partie des trois ou quatre premiers. Dans les cas où il y a concurrence entre plusieurs sœurs d'âge proche pour occuper la place de «représentant» — il n'y a jamais de concurrence entre un garçon premier né et ses sœurs plus jeunes —, il est possible que l'une s'approprie la place de «fille-représentant». Les places «d'individu» et de «représentant-héritier» sont des places sociales statutaires, potentiellement en contradiction avec la place relative — non statutaire —, corrélée à la sexuation féminine des intéressées.

Dans le contexte des régulations salariales et de la famille-association, il est probable que la neutralisation de ces hiérarchies est plus ou moins marquée selon les familles. Les analyses montreront si le rang de première née concorde plus ou moins avec une place médiatisée d'«héritier» ou non.

3.2.3. les supports de la légitimation sociale

Elargissons la focale. L'immigration en France des parents des enquêtées s'inscrit dans le contexte qui a suivi la seconde guerre mondiale : croissance économique continue²³³ et généralisation du salariat dans l'équilibrage de la «société salariale». Dans les villages d'où ils viennent pour la plupart, la légitimité sociale se confond avec la réputation. Dans le pays où ils vivent désormais, elle s'ancre depuis peu dans le travail, ou plutôt dans l'emploi stable qui fait accéder à la citoyenneté sociale, les classements sociaux étant corrélés par la logique du système avec le niveau de la position occupée dans les hiérarchies professionnelles et/ou avec le niveau des revenus. Le niveau de vie des ménages, dans les classes populaires, est de plus en plus souvent le produit des deux salaires du père et de la mère²³⁴. Dans les années 1975 et suivantes — à l'acmé de la société salariale et au début de son déclin —, il semble aller de soi que les jeunes des deux sexes prolongeant leur scolarité au-delà de 16 ans, ce qui est le cas des enquêtées de Temps1, occuperont, une fois adultes, un emploi salarié stable et formeront des

²³² Sur la socialisation maternelle différenciée des filles et des garçons, cf. E.G. Belotti, *Du côté des petites filles*, trad. franç., éditions des femmes, Paris, 1974.

²³³ " (...) Dernier élément de la situation et raison pour laquelle on appelle cette période les Trente Glorieuses, c'est une période d'expansion économique mondiale, la phase A d'un Kondratieff. Non seulement une phase A, mais la plus grande phase A dans l'histoire de l'économie-monde capitaliste. L'expansion de la production est colossale. L'élévation du taux d'urbanisation est fulgurante. Le chômage mondial est très bas, ainsi que les taux d'intérêt. L'amélioration des conditions économiques et des profits est manifeste à travers le monde. Et la position relatives des classes ouvrières — leur bien-être — progresse partout.", I. Wallerstein, *Le capitalisme historique*, trad. franç., coll. Repères, La Découverte, Paris, 2e édition, 2002., p. 30.

ménages au niveau de vie enviable.

On a retenu cette période pour analyser comment se combinent empiriquement, dans les pratiques et les discours des parents, la prise en compte éventuelle du contexte qu'on vient de résumer grossièrement et les différenciations des cosmos de sens intériorisés. Ces différenciations sont-elles en corrélation avec l'hétérogénéité des logiques de la famille-communauté et de la famille-association? Pour étudier des montages par définition complexes, on a choisi d'articuler deux dimensions de la socialisation des enfants; d'une part le sens attribué par les parents à la réussite scolaire des filles, d'autre part les logiques qui sous-tendent les pratiques vestimentaires mises en œuvre pour les enfants des deux sexes ²³⁵, On autonomisera l'étude de chacun des deux sous-ensembles «équilibrages archéomodernes» et «société salariale». L'étude de Temps2 se bornera à relever les modifications en cours.

«équilibrages archéomodernes»

Dans le premier sous-ensemble (n=7), il y a des chances que les pratiques et les représentations soient en adéquation avec la logique de la famille-communauté indivise. La propension des parents à souder l'avenir des enfants au leur ou au contraire à l'en dissocier peut servir de critère indiquant s'ils continuent de s'y référer ou s'ils se sont convertis de facto à la famille conjugale autonomisée, donc à la logique de la société salariale.

On constate que certaines familles configurent les succès scolaires des enfants filles et garçons en support de légitimité sociale (n=5), d'autres non (n=2). On étudiera le sens des études à partir de cette ligne de clivage. Les représentations de la première sous-population sont elles-mêmes structurées par un clivage de niveau inférieur, qui partage les familles rurales en deux, laissant en dehors la famille urbaine (Leïla). Dans les unes, études, réputation et réussite professionnelle forment un tout (Nora, Malika), dans les autres, un rapport de moyen à fin est établi entre études et réussite professionnelle (Assia, Isabelle).

La mère de Nora (organisation «acéphale») et le père de Malika (organisation «autocéphale») nouent en un bloc indivisible les succès scolaires des enfants et la

²³⁴ "Pour se développer, le salariat puise ses effectifs dans le secteur indépendant, artisanal ou agricole. En 1946, 41% des femmes françaises travaillaient dans l'artisanat ou l'agriculture, elles ne sont plus que 8,6% en 1975. Inversement, le nombre de salariées dans la population active féminine passe de 59% en 1954 à 84,1% en 1975. Pour la première fois en France, le pourcentage des femmes salariées dépasse en 1975 celui des hommes (81,9%).(...) En 1975, l'Europe franchit donc une étape économique et sociologique marquée par la quasi-liquidation du travail indépendant dans sa forme traditionnelle et le déclin du modèle de la femme au foyer", R.M. Lagrave, "Education et travail des femmes au XXe siècle", in G. Duby, M. Perrot (eds), *Histoire des femmes en Occident*, F. Thébaud (dir.), "Le XXe siècle", tome 5, Plon, Paris, 1992, p. 444.

²³⁵ On s'est appuyé sur les énoncés produits en réponse aux questions n° 28, 36, 37, 49, 50, Pensez-vous que votre père, votre mère ont donné à leurs enfants une éducation semblable à celle qu'ils avaient reçue? Comment vous étiez habillée quand vous alliez à l'école? à la maison, dans le quartier? Comment vous étiez habillée lors des fêtes? Est-ce que votre père vous incitait aux études? Comment? Et votre mère? Les enquêtées sont entrées en 2de d'enseignement long entre 1969 et 1980, à une exception près, les parents sont nés majoritairement dans les années 1930.

réussite sociale de la famille, scotomisant les médiations institutionnelles. Au présent, temporalité dont la consistance sensible coagule le passé et le futur, la bonne figure que font les enfants à l'école prend valeur de légitimation de la famille dans l'espace public. La mère de Nora habille ses quatre aînés à la mode pour qu'ils ne soient pas minorés par rapport aux enfants qu'ils côtoient, et elle encourage ses filles à "s'imposer" à autrui. Le père de Malika magnifie la personne de ses enfants de façon beaucoup plus systématique comme si, à travers eux, il affirmait publiquement son pouvoir²³⁶. Non seulement il les veut toujours bien vêtus mais il leur fait jouer le premier rôle dans des fêtes ritualisées. Au début de chaque mois, il pose sur la table un monceau de friandises et de sirops multicolores et s'efface : "Servez-vous!". Avant chaque rentrée scolaire, il équipe de neuf toute la fratrie²³⁷. A posteriori, Malika s'étonne de cette munificence sans en saisir la valeur politique.

— ***"Mon père était très très très exigeant vis-à-vis de ça il fallait qu'on soit impeccables, très propres bien coiffés bien habillés, et ça je m'en rappelle beaucoup c'est marrant, et puis en plus c'est vrai j'ai retrouvé des photos en plus, et on était nickel quoi, d'ailleurs je me demande comment faisait ma mère avec tant de gosses. Enfin elle passait sa vie à faire ça quoi, elle se levait avant nous elle se couchait après nous, c'est vrai en plus je me rappelle, mais enfants bon on se rendait pas compte quoi du mal qu'elle se donnait en fait... mais mon père était très très exigeant." (Malika) — "Vous vous rendez compte on était quand même pas mal d'enfants, tous les ans à la rentrée des classes mon père nous emmenait à Carrefour pour tout nous racheter, et on était un cas dans le quartier, on était vraiment un cas, et surtout par rapport aux Algériens mais même par rapport aux Français, parce que bon c'étaient tous des ouvriers ou des petits employés de bureau, qui étaient comme nous en fait. Mon père était un cas, on était les seuls à avoir des cartables tout neufs toutes les rentrées des classes." (Malika)***

Tout en donnant aux enfants les moyens de se faire valoir au présent, la mère de Nora gère avec prévoyance les intérêts familiaux — comme il revient aux femmes de le faire.

²³⁶ En l'absence d'institutions garantissant la conservation des acquis, la bataille pour la «reconnaissance» est à recommencer sans répit. P. Bourdieu (1980, 1), pp. 222-234, notamment : "L'accumulation de richesses matérielles n'est, dans un tel contexte, qu'un moyen parmi d'autres d'accumuler du pouvoir symbolique comme pouvoir de faire reconnaître le pouvoir : la dépense que l'on peut appeler démonstrative, par opposition à «productive» (ce qui la fait dire «gratuite» ou «symbolique») représente, au même titre que toute autre dépense visible des signes de richesse reconnus dans la formation sociale considérée, une sorte d'auto-affirmation légitimatrice par laquelle le pouvoir se fait connaître et reconnaître.", pp. 226-227.

²³⁷ Sur le sens symbolique des rituels de rentrée scolaire et de l'absence de rituels, cf. M.F. Doray, "Rituels de rentrée scolaire et mise en scène de dogmes pédagogiques", Ethnologie française, XXVII, 1997, 2, «Pratiques, rites». L'enquête a été menée en 1993 dans une banlieue ouvrière du sud de Paris et dans le XIV^e arrondissement. On remarque qu'il ne s'agit plus pour les parents d'engager une lutte de compétition sociale à travers les enfants, mais de constituer les enfants en enseignes de la position sociale acquise par les parents sur d'autres terrains. "Par les répétitions, les écarts, les oppositions, les contrastes qu'elles constituent au regard de la toilette effectuée et des habits choisis en d'autres circonstances, les activités des parents concernant l'apparence de l'enfant contribuent à informer celui-ci sur son identité, et à former celle-ci; elles aident l'enfant à différencier les circonstances de la vie sociale, à différencier les espaces et à trouver ses repères dans l'écoulement du temps. (...) L'enfant est aussi le support des croyances des adultes, il est préparé pour jouer un rôle dans l'interprétation que ses parents désirent, plus ou moins consciemment, donner des circonstances.", p.175.

Anticipant le moment du retour collectif en Algérie, elle délègue au fils aîné la responsabilité de diriger quotidiennement la séance nocturne de devoirs, afin que les enfants ne rentrent pas "la tête vide", qu'ils aient en mains des diplômes, à commencer par des bacs. Elle configure ces titres scolaires en instruments de la reconnaissance professionnelle à venir. Le père de Malika prend une posture voisine quand il incite ses fils à bien travailler à l'école pour ne pas devenir cantonnier ou balayeur. Mais il prolongerait volontiers indéfiniment les études de sa fille aînée, s'installant dans la dépense «démonstrative», pour reprendre le qualificatif de Bourdieu. Il montrerait ainsi publiquement qu'il a le pouvoir de payer pour elle de longues études, qu'il ne cherche nullement à la marier au plus vite. On comparera les deux énoncés.

— ***"Mes parents c'est vrai que... bon ils ont toujours toléré qu'on travaille hein, donc pour eux c'était aussi une reconnaissance une valorisation, pas simplement bon de rapporter de l'argent et d'avoir un salaire, mais c'était aussi raconter au pays et raconter dans le quartier que bon "Ma fille est infirmière" ou "Ma fille a fait des études", "Ma fille n'est pas à l'usine ou femme de ménage" quoi, comme la plupart des femmes immigrées." (Nora) — "Mon père il est spécial phou, mon père en fait si ça c'était bien passé moi j'aurais fait des études... il aurait payé mes études jusqu'à trente ans, pourtant je suis une fille." (Malika)***

Bref, dans ces deux familles rurales, le sens des études est prédéfini et une injonction contradictoire se cache dans l'incitation à réussir à l'école. Dans un même mouvement, les parents mettent l'écolière sur le devant de la scène et l'attachent à la place de «représentant». Encouragée à l'individuation, elle en est en même temps empêchée par la logique d'un univers social qui met en compétition des groupes familiaux indivis et non des personnes. Dans les autres familles rurales de la sous-population, celles d'Assia et d'Isabelle-Inès, l'une d'origine algérienne et l'autre d'origine espagnole, le cosmos de sens s'est divisé. Tout en se conduisant à la maison en chefs de famille «autocéphale», les pères sont conscients d'être socialement des ouvriers salariés. Leur conduite laisse transparaître des traces du cosmos de sens en phase avec le primat de la réputation comme support de légitimité, manifestations de joie lors de la réussite aux examens ou contrôle exercé sur le choix des vêtements, mais leur discours met l'accent sur la valeur instrumentale des titres scolaires. L'école peut faire accéder les enfants à un métier meilleur que celui du père. Là est son intérêt. La posture des deux hommes est identique, leur monde de références ne l'est pas. Le père espagnol souhaite que ses filles franchissent une frontière spatiale dans la division hiérarchico-spatiale de l'entreprise, qu'elles travaillent dans les bureaux et non à l'atelier ou en usine. Le père algérien, qui ne connaît que la division métiers du commun vs métiers de l'élite imagine déjà ses enfants en avocats ou en médecins²³⁸.

— ***"Oh ben son truc son argument principal c'était "je veux pas que mes enfants soient une mule comme moi une bête à travailler comme moi", ma mère je te dis elle était assez passive .." (Inès) — "Mon père nous expliquait qu'il n'était que***

²³⁸ Ce sont les métiers que désignent les sous-prolétaires, dans les enquêtes réalisées par P. Bourdieu, A. Darbel et alii en Algérie entre 1958 et 1963. "[un chômeur de Constantine] déclare : (...) Je voudrais, si je pouvais, les instruire pendant longtemps pour qu'ils soient docteurs ou avocats. Mais je ne suis pas aidé. Il m'est permis de faire des rêves», P. Bourdieu (1977), p. 70. Dix ans plus tard, le père d'Assia, qui ignore les mécanismes de la sélection scolaire en France, croit faire un projet réaliste.

chauffeur de camion, que ce qu'il voulait pour ses enfants c'est qu'ils soient ingénieurs médecins qu'ils fassent des études pour ça, au niveau matériel d'école on manquait de rien, tout ce qui concernait l'école c'était... c'était la grande priorité c'était pour l'avenir, et puis il nous disait "C'est pour vous c'est pas pour moi là c'est pour construire votre avenir." (Assia)

Dans la famille urbaine, l'existence individuelle des enfants est également dissociée de celle des parents. Mais la transformation est beaucoup plus complexe. Les deux parents ne parlent pas d'une seule voix. Ils valorisent l'école, mais à partir de points de vue et d'*ethos* différents. Aux yeux du père de Leïla, faire faire des études aux enfants est un impératif social; aux yeux de la mère, elle-même retirée brutalement de l'école à la puberté, c'est leur donner le moyen de s'accomplir personnellement dans une profession et d'être économiquement indépendants quand ils seront adultes. Le premier contrôle les devoirs en essayant de former les écolier(e)s à la rigueur des apprentissages scolaires — énoncés précis et temps compté —, la seconde leur communique, au moins en partie, sa soif de savoir.

— ***"Elle nous dit toujours : "Si moi j'avais... " quand on réussissait pas dans les études, "si moi j'avais su [si j'avais été instruite] moi j'aurais été avocat moi" . Mais bon c'est vrai que... je trouve que bon heureusement qu'elle avait cette soif d'apprendre on a essayé de pas la décevoir en fait." (Leïla) — "Ma mère par exemple elle veut des choses et tout mais la vaisselle n'est pas débarrassée elle te dit : "Bon ça va repose-toi tu la feras après", mon père non c'est le genre : "T'as fini tu te dépêches" tu vois. Au niveau scolarité c'est un type quand même qui... moi je me rappelle quand j'étais petite mon frère et ma sœur eh ben tous les soirs c'est lui qui nous faisait faire les devoirs hein et puis il y avait pas de "J'ai mal à la tête" ou de trucs comme ça c'était : "On travaille on travaille". Et s'il y avait du rouge le Vu par exemple les professeurs mettaient Vu il disait " Pourquoi elle t'as mis Vu, elle t'as pas mis Très Bien. Bon mais je le remercie pour ça, je lui donne toute ma reconnaissance d'avoir suivi... bon d'avoir mis des claques des fois parce que c'était mal fait, d'avoir déchiré des feuilles." (Leïla)***

Bref, selon l'origine rurale ou urbaine des familles, l'éclatement du bloc d'existence indivis de naguère se fait de façon différentielle. Dans le premier milieu, il est corrélé à une pluralité de clivages binaires. Les enfants sont distingués des parents et les moyens des fins. Le présent cesse de contenir l'avenir, qui devient un futur modelé par la scolarité accomplie individuellement : l'ancienne posture de prévoyance féminine, corrélée à la gestion prudente des réserves de nourriture, se redéfinit potentiellement en stratégie à mettre en œuvre. Dans le second milieu, la valeur de l'école est plurielle, elle intègre potentiellement des contradictions : les parents, individués l'un et l'autre, l'évaluent à partir de points de vue hétérogènes, le père se référant à l'intérêt du groupe familial, la mère définissant ce qui est bon pour ses filles à partir de sa propre expérience d'individu.

Dans les deux dernières familles, rurales, le désintérêt du père à l'égard de l'école est total. Celui du père algérien d'Amel et Nacera s'inscrit dans l'indifférence qu'il montre à l'égard d'une de ses descendances. Celui du père italien de Gabrielle et des mères dans leur ensemble s'ancre dans les conditionnements qui portent à figer l'ordre social en place en ordre des choses intangible.

— ***"[Le père et la mère] ils nous ont donné la même éducation sur... faut travailler***

dans la vie faut travailler ça vient pas tout seul faut être honnête; il faut pas... oui ne jamais se mettre en avant, et puis t'as toujours des meilleurs que toi... enfin c'est pas de rester humble... mais si si dans ces villages c'est un peu comme ça en tout cas dans les deux familles hein, bien rester à sa place, et puis t'as toujours des gens qui sont plus intelligents donc c'est eux qu'il faut écouter."
(Gabrielle)

Le discours résigné des parents de Gabrielle fait ressortir l'énergie déployée par les autres pères et par la mère de Nora. A travers les longues études de leurs enfants, les migrants voient l'avenir miroiter devant eux.

La variation des pratiques vestimentaires rend patents les découpages des espaces-temps de la vie empirique, qui matérialisent des variations entre les univers de sens. Dans les familles «autocéphales» spécifiées par l'origine algérienne, le découpage de l'espace est défini par le père; il concorde à la fois avec la dualité de l'espace masculin (espace public et espace domestique) et avec les structurations de la «société salariale». Un espace public aux limites indéfinies intégrant l'école s'oppose à l'espace privé du domicile et de ses dépendances. Dans les familles de Malika, d'Assia, de Leïla, les écolières portent des vêtements au goût du jour, généralement achetés par les pères et ne se changent pas pour jouer aux abords du logement. En fin de journée, en revanche, on a vu que le père de Malika est accueilli par la mère préparant le repas, tandis que les enfants lavés, en pyjama et en pantoufles, font leurs devoirs autour de la table. Et dans la famille urbanisée de Leïla, on fête l'Aïd en famille. La cellule conjugale s'autonomise par rapport à la communauté de voisinage.

Dans les autres familles, ce sont les mères qui habillent les enfants. Les pratiques varient selon l'origine. Seule la mère d'origine algérienne de Nora dissocie l'école de l'espace du quartier, sur le modèle de l'opposition «espace public vs espace domestique». L'espace public, c'est-à-dire le monde étranger, commence au-delà de l'espace de voisinage circonscrit par les limites de la cité de transit, le «quartier». Dans le quartier, *analogon* d'un village algérien bien que les familles soient d'origines diverses, le temps est scandé par l'opposition quotidien vs fête. Les jours ordinaires, les petites filles se déplacent dans son enceinte habillées indifféremment de vieux vêtements, de robes arabes ou de tabliers; le jour de l'Aïd, parées de vêtements "traditionnels", robes neuves ornées de perles, cousues par les mères ou par des couturières, elles vont apporter des assiettes de gâteaux aux familles voisines. L'école est un espace de représentation, le quartier, soudé en communauté unie les jours de fête, est l'espace affectivement investi.

— ***"Ma mère était très disponible et je pense qu'elle voulait aussi que ses enfants eh bien ils soient européens je crois, qu'ils soient bien habillés comme les enfants qu'ils côtoient à l'école. Quand il y a eu la mode des pantalons pour les filles, parce que ce n'est pas venu tout de suite, on avait des pantalons, bon les robes on avait les robes qui étaient à la mode à l'époque, je me souviens de la mode des panties , eh bien on a eu les premiers panties sur le quartier." (Nora) — " La fête de l'Aïd oui je sais qu'on a toujours apprécié ce moment-là parce que... bon on mettait nos plus beaux vêtements ma mère faisait des gâteaux les voisins faisaient des gâteaux, et en fait c'était l'occasion de... d'une fête commune quoi d'une unité au niveau de la communauté , bon c'est vrai que dans le quartier on n'était pas que des Arabes , mais même au niveau des Français des Portugais***

des gens qui étaient là ben c'était la fête parce que ils savaient qu'on allait leur apporter du couscous des gâteaux; nous voir habillés comme ça et bien c'était... ça donnait une gaîté au quartier." (Nora)

La mère d'origine espagnole s'appuie sur une tripartition des espaces-temps pour habiller ses enfants aux moindres frais mais avec une sobre élégance qui sera remarquée — vêtements simples de semaine pour l'école, vieilleries pour le logement et ses abords, jolis vêtements pour le dimanche —, tandis que la mère d'origine italienne configure globalement la tenue vestimentaire de ses filles en support de sa réputation dans le groupe d'immeubles de la cité. Jours de semaine et dimanches, elle se met en compétition avec les autres mères, sans doute imaginativement : en rentrant de l'école, bien loin d'enfiler de vieux habits pour descendre jouer, Gabrielle ôte son tablier.

— **"J'étais habillée toujours très proprement avec des affaires très simples, j'avais souvent des jupes plissées je me souviens bleu marine très strictes et puis des petits chemisiers, je mettais jamais de pantalon mon père voulait pas ... Euh on se changeait on avait des vieilles affaires qu'on mettait pour traîner, s'amuser, il était pas question d'aller s'amuser avec la jupe plissée hein. On avait les affaires du dimanche aussi, alors quand ma mère voyait que ça commençait à devenir un peu juste on finissait ça, on mettait ça pour aller à l'école la semaine. (...). Le dimanche on était toujours très coquets, des petites socquettes blanches petites brides autour des chevilles, mes frères des culottes courtes bleu marine." (Isabelle) - "Ma mère me dit toujours qu'elle.... par exemple elle donnait nos vêtements mais on n'a jamais porté des vieilles choses nous d'accord, par exemple quand on allait en Italie même pendant les grandes vacances elle nous donnait des tissus c'était un cadeau. Ma mère nous faisait toujours faire les mêmes robes à moi et ma sœur chez la couturière chez Giovanna, donc ma mère elle dit qu'on a toujours été très bien habillées, moi quand j'étais gamine je me rappelle de belles robes roses épaisses avec des froufrous des machins comme ça." (Gabrielle)**

La mère de Nacera et Amel qui habite un hameau où sont regroupées des familles d'origine algérienne ne songe pas à la réputation. Elle habille ses filles simplement, en tenant compte des impératifs climatiques et des impératifs religieux : chaussures fourrées pour l'hiver, robes achetées au marché — Nacera signale en riant qu'aujourd'hui elle a horreur des robes —, robe neuve le jour de l'Aïd.

En résumé, dans le sous-ensemble défini par «équilibres archéomodernes» et spécifié par l'origine rurale, les cosmos de sens sont structurés par deux clivages majeurs. L'un est corrélé à la sexuaction. Les pères donnent de l'importance à la réussite scolaire des enfants en l'inscrivant dans la bipartition espace public vs espace domestique, tandis que les mères ignorent l'école du fait même qu'elles la perçoivent comme extérieure à l'espace de voisinage identifié à une communauté villageoise. L'autre n'est pas corrélé à une variable descriptive de façon constante. Disons que la valeur axiologique donnée à la scolarité des filles varie entre une valeur de prestige affranchie de toute finalité pratique et une valeur instrumentale orientée vers un seul et même objectif quel que soit le sexe de l'enfant : lui ouvrir l'accès des emplois valorisés fermés aux migrants.

«société salariale»

Qu'en est-il dans le sous-ensemble défini par «société salariale»? Pour organiser l'étude, on a pris appui sur le premier clivage, qui met en corrélation la variable sexuation masculine vs féminine et une représentation à la limite différentielle du monde social, et du même coup de l'école. Dans la première sous-population (n=5), spécifiée par la rémanence plus ou moins marquée d'une organisation «autocéphale», la responsabilité de donner sens à l'école revient au père ou aux deux parents; dans la seconde (n=8), spécifiée par la CS ouvrier et par l'organisation de la famille-association, l'école fait partie du domaine de compétence de la mère.

Les pères de la première sous-population (n=5), qu'ils soient d'origine algérienne, italienne pied-noir ou française, attendent des succès scolaires des enfants des deux sexes qu'ils les conduisent à une profession valorisée. Dans quatre cas sur cinq, la réussite espérée a partie liée à la fois avec l'intérêt individuel de l'enfant et indirectement avec la légitimité du groupe familial transgénérationnel. Seul le père de Faïza (CS ouvrier) se réfère au même cosmos de sens que le père de Malika et met les succès scolaires des enfants en relation directe avec le statut du groupe familial. Il est tellement heureux de l'admission en seconde de sa fille Faïza, 7e de la fratrie — les six enfants précédents, majoritairement des garçons, n'ont pas franchi l'obstacle —, qu'il est prêt à lui payer des études supérieures d'une durée quasi illimitée.

Les conduites adoptées par les autres pères concordent avec deux schèmes différentiels de la réussite professionnelle. Le premier est très proche de la quête directe de réputation. La pression affective du père sur sa fille incite celle-ci à s'engager dans une compétition avec des rivaux ou rivales, l'objectif étant d'être «reconnue» d'abord dans le monde scolaire, puis dans le monde professionnel. Cette représentation articule la réussite professionnelle individuelle à de multiples interactions avec d'autres individus. Le second est sans rapport avec la réputation. Le père explique à sa fille que pour exercer une profession qui lui plaise, elle a intérêt à se doter, par l'intermédiaire des études, de ressources prisées dans les mondes professionnels. Les relations avec autrui sont scotomisées parce qu'elles sont devenues en grande partie indirectes. Elles s'invisibilisent. Du même coup, l'inaptitude à embrasser mentalement un champ d'interactions de grande envergure, dépassant les limites du vécu immédiat, porte à autonomiser les parcours professionnels individuels. Les deux cosmos de sens sont séparés par une ligne de clivage homologue à celle qui différencie les conditions de travail du petit indépendant et celles du salarié d'industrie. Ils sont représentés, l'un par les cas de Hacina (CS indépendant) et à un moindre degré d'Anna (CS grand-père indépendant, père employé), l'autre par les cas de Céline (CS cadre d'entreprise) et à un moindre degré d'Hayet-Nadia (CS OS).

Comparons tout d'abord les conduites des pères à partir des cas de Hacina et de Céline, spécifiés par une pente de trajectoire ascendante ou immobile, et par la coopération ou du moins la convergence de vues entre les parents. Tout se passe comme si le père de Hacina constituait ses filles — il n'a pas de fils — en première génération d'une lignée promise à la célébrité par le biais de la réussite professionnelle. On a vu qu'il n'hésite à les lancer dès l'enfance dans une dynamique de compétition colorée par son

engagement affectif ²³⁹, et qu'il délègue à la mère la responsabilité pratique de leur réussite scolaire. Chez Céline, au contraire, il n'y a pas trace de dynamique. Le père a fait au CNAM des études supérieures semblables à celles de son propre père, la mère a été avant son mariage institutrice comme sa mère, la discipline des études va de soi. Les parents se contentent de lire les bulletins scolaires de leur fille aînée pour vérifier que les résultats sont convenables, le père l'informe de ce qu'il croit être la règle du jeu : plus elle ira loin et disposera de connaissances pointues, plus l'éventail des choix professionnels sera ouvert.

— "**[mon père] je pense que c'était plus lié à l'affectif , bon il y avait une poussée aussi autoritaire mais je pense... il le disait tellement ou il le faisait tellement ressentir que pour être une bonne fille c'est dans cette orientation dans cette voie là qu'il fallait s'orienter, et d'ailleurs je sais pas comment j'ai fait mais à deux reprises j'ai été première de la classe et ça c'était... ah oui ses moments là c'était génial pfou lui, il était vraiment heureux très heureux.** " (Hacina) — "**Oui nos parents nous ont incitées à aller le plus loin qu' on pouvait aller, pour avoir plus le choix de ce qu'on voulait faire après, mais il y avait pas une pression intense quand même .**" (Céline)

Le clivage homologue qu'on repère en comparant les cas d'Anna et Hayet-Nadia, corrélés l'un et l'autre à une pente de trajectoire descendante, est beaucoup moins marqué. Il se manifeste par la présence discrète ou par l'absence complète d'une valence affective dans les incitations paternelles à la réussite scolaire. Chez Anna, elle existe. Le père entretient le zèle scolaire de sa fille aînée en l'aidant à faire ses devoirs et en laissant affleurer sa joie lors des réussites. Chez Hayet et Nadia, au contraire, le père kabyle qui a fréquenté l'école primaire en Algérie tient un discours raisonnable et vague. Rien n'est plus important que l'école pour l'avenir des enfants et les devoirs "passent avant tout". Nadia, la seconde née, s'approprie ce discours qui n'émeut guère l'aînée Hayet, selon la logique repérée à propos d'Inès et d'Isabelle. Les mères se contentent de ne pas manifester d'hostilité à l'égard des études.

La seconde sous-population (n=8) rassemble des familles de toutes origines géo-culturelles, comme la précédente, mais elle est définie par la CS paternelle OS et par la gestion maternelle de l'ensemble de la vie familiale, comprenant entre autres le budget et la scolarité des enfants. On analysera donc tout d'abord les fondements des arbitrages des mères, laissant de côté l'opinion des pères quand il en ont une. Les mères donnent sens aux études des enfants à partir d'une expérience personnelle où l'école a joué un rôle mineur ou n'en a joué aucun. Un clivage apparaît entre elles. Les unes (n=4), se référant au monde d'où elles viennent, associent les études plutôt à la réputation familiale, éventuellement à la qualification professionnelle ; les autres (n=4), plutôt à la promotion économique.

Le premier sous-groupe réunit quatre cas correspondant à des origines diverses, tous corrélés à l'immigration (Warda, Thérèse, Emilia-Sylvie, Christine). Les dispositions s'organisent en deux configurations.

La première est représentée par deux cas en partie homologues (Warda, Thérèse).

239 Cf supra, p. 212.

L'émigration en France a été précédée par l'intégration dans une petite communauté en Algérie — communauté familiale par-delà le mariage pour l'une, communauté de familles et de voisinage pour l'autre, plusieurs familles dont deux au moins d'origine espagnole vivant et travaillant dans la ferme d'un colon. Dans l'immigration, les pratiques de la vie ordinaire, en adéquation avec les normes de la société globale, sont en complète discordance avec l'univers de sens implicite, qui accroche la légitimité sociale à la réputation dans une communauté concrète. Les études des enfants prennent donc sens à partir des dispositions intériorisées et non en rapport avec le nouveau contexte sociétal.

La mère de Warda se console du mauvais rêve de l'immigration dans le souvenir embelli du passé, que ravivent chaque été les longues vacances en Algérie. Elle a beau être elle-même assujettie à un travail d'OS, elle n'associe nullement les études de sa fille aînée à un avenir professionnel. Elle ne songe qu'à la réputation du couple dans le groupe familial, plus exactement au "positionnement" de la famille conjugale auprès de la parentèle installée en France. Quant à la mère de Thérèse, elle a appris à quadriller les espaces-temps du quotidien — elle calque l'organisation de la vie familiale sur celles des calendriers scolaires et professionnels, elle s'enferme dans la cuisine pour préparer les repas, elle s'embauche comme OS pour arrondir les revenus du ménage —, mais quand il s'agit d'anticiper l'avenir des enfants, elle est incapable de jeter mentalement un pont entre la parenthèse adolescente des études et la vie d'adulte qui suivra. Elle est fière qu'ils aillent plus loin dans les études que les parents, voilà tout. La *bonne réputation* du monde d'antan s'est réifiée en fierté toute formelle.

La seconde configuration est représentée par deux cas spécifiés par l'origine italienne. La mère de Christine qui n'accomplit aucun travail rémunéré et la mère d'Emilia-Sylvie qui passe le plus clair de son temps à coudre des vêtements pour des clientes du voisinage donnent la même double valeur aux études. Au présent, les scolarités sans accroc rehaussent la réputation de la mère dans le quartier, et munissent les filles d'une formation générale et professionnelle pour l'avenir. L'échafaudage implique deux conditions. Les filles doivent mener jusqu'au bout le cursus entrepris, mais se garder d'investir leur énergie et leur intelligence dans des savoirs scolaires qui concurrencent les savoirs maternels. Les conditions sont réalisées dans la première famille — l'absence de renvoi et d'avertissement atteste la bonne conduite des deux filles à l'école, l'orientation dans des sections technologiques donne à l'enseignement une valeur de formation professionnelle — mais non dans la seconde. La mère bataille sur deux fronts. Elle tente d'accaparer le temps libre de l'aînée en l'assujettissant aux mêmes travaux de couture qu'elle-même, elle contraint la cadette, qui voudrait quitter l'école à seize ans, à continuer jusqu'au bac.

— ***"A l'école c'est vrai que ma sœur et moi on a toujours été des modèles, bon on avait peut-être redoublé mais ça ça arrive je dirai "à la limite c'est pas un moindre mal (sic)" mais le fait est que on rapportait de bons résultats, même si c'était moyen si c'était un C ou même si c'était la moitié de la moyenne, c'était correct (...). Donc quand [ma mère] parlait de nous, enfin de ce que je me souviens on était de bonnes élèves de bonnes filles on l'aidait alors de toutes manières qu'est-ce qu'il y avait de mieux à dire hein. Et puis de toutes manières ça se voyait parce que quand on allait quelque part on était toujours devant, et puis comme elle faisait tout ce qu'elle pouvait pour bien nous habiller, c'était***

représentatif." (Christine) — "(...) Même avant que j'aie en fait, quand j'étais au lycée c'était très dur avec elle parce que je m'intéressais pas aux travaux ménagers je crois que je foutais pas grand chose à la maison et elle supportait pas quoi, je faisais que être dans mes livres et c'était un reproche permanent. — L'étude elle supportait pas? — Ben c'est très curieux parce que à la fois j'avais l'impression qu'elle était toujours fière de dire... mais en même temps elle me l'a toujours reproché quoi de... Et puis les livres je crois qu'elle a jamais lu un livre de sa vie donc je pense qu'elle peut pas... c'est un monde qui lui est étranger, je pense que c'est comme un mystère." (Emilia)

Les mères du second sous-groupe sont d'origine algérienne (Dalila, Fadila) et française (Nadine, Carole). Dans les trois premières familles, définies par la CS ouvrier, les mères donnent aux études la valeur instrumentale de faire accéder les enfants à des emplois bien rémunérés. L'objectif visé n'est pas l'emploi lui-même, mais la sécurité économique ou l'aisance des futurs ménages. Sa définition est directement corrélée à l'expérience domestique des mères : elles doivent gérer le budget au mieux pour faire vivre la famille avec le(s) salaire(s) du mois. On constate que le raisonnement de la mère de Nadine, ouvrière qualifiée de type artisanal très attachée à son métier, est semblable à celui de la mère de Dalila, qui fait de la couture à façon, et de la mère de Fadila qui ne gagne pas d'argent. Le présupposé sous-jacent est que la vie familiale prime l'activité professionnelle. Seule différence entre les représentations, la mère d'origine française conclut que les études sont importantes pour les enfants des deux sexes, et les mères d'origine algérienne, qu'elles sont importantes pour les garçons exclusivement.

— "C'est vrai que bon ils ont été jusqu'au certificat d'études donc il y a beaucoup de gens qui ont fait pareil à leur époque, c'est vrai donc qu'ils nous disaient eux ils étaient ouvriers donc vu ce qu'ils gagnaient ils nous disaient de mieux travailler pour pouvoir après mieux pouvoir vivre quoi. C'est vrai que plus on poursuit nos études normalement, mieux on arrive dans la vie quoi pour trouver un travail pour être mieux payé. (Nadine) — "L'homme c'était important qu'il se fasse une place au soleil parce que c'était lui qui allait subvenir aux besoins de toute la famille, la femme si elle pouvait tant mieux mais si elle pouvait pas c'était pas... c'était pas un problème quoi, à partir du moment où elle arrivait à se marier bon ben après tous les problèmes étaient résolus." (Dalila)

Dans la dernière famille, définie par la CS indépendant potentiel, la mère, elle-même sténo-dactylo, adopte une conduite corrélée à l'expérience d'un emploi d'exécution dans le secteur tertiaire. Son premier mouvement est d'espérer pour sa fille Carole un emploi d'un niveau plus élevé que le sien. Elle ne contrarie donc pas l'orientation de Carole dans une 2^e d'enseignement général. Mais elle ne tolère pas que l'étudiante manque de «sérieux». Carole ayant échoué au bac, elle l'inscrit à une formation de secrétariat d'un an, estimant, comme la mère de Nadine, que le revenu du futur ménage doit être indexé sur deux salaires.

En résumé, les mères qui n'ont pas fait d'études elles-mêmes et qui ont vécu dans l'entre-soi ne sont pas individuées. Leurs conduites sont homologues, quelle que soit leur origine. Elles n'associent pas les études des enfants aux intérêts d'individus singuliers mais à l'intérêt de la famille — à sa réputation dans le groupe familial ou dans la communauté de voisinage quand elles se réfèrent au contexte de la famille-communauté,

au niveau de vie des futurs ménages quand elles se réfèrent au contexte de la famille-association. Elles veulent pour leurs filles une vie découpée sur le même patron que la leur, si possible avec plus d'argent qu'elles n'en ont eu.

L'absence d'individuation des mères est mise en évidence par la différenciation entre leur point de vue et celui des pères, quand ceux-ci émettent un avis personnel sur les études des filles, comme ceux de Warda et d'Emilia. Ils ne mettent pas d'emblé en relation les études et les intérêts familiaux, mais d'abord les études et l'intérêt des individus. Selon le raisonnement qu'on a déjà rencontré chez des pères à la fois chefs de famille «autocéphale» et ouvriers (Assia, Isabelle, Hayet), ils définissent le sens des études à partir de leur propre mise à l'écart de la promotion professionnelle, due à l'absence de qualification : les études donneront à leur(s) fille(s) ce qui leur a été refusé. Cette démarche intellectuelle est tout à fait étrangère aux mères, même quand elles ont l'expérience du travail d'OS. Elle fait ressortir le mutisme à propos de l'école des pères les plus enclins à prendre ces postures d'autorité, tels ceux de Carole et de Christine. Comme si l'amertume d'avoir perdu l'indépendance du paysan ou du commerçant et d'être tombés dans la dépendance salariale les portait à restreindre le monde social pour eux significatif à la petite communauté conjugale où ils ont conservé un pouvoir de domination.

Pour résumer, la dualité de sens donné aux études selon les familles est en corrélation avec des variables descriptives clairement repérables. Elles sont de la responsabilité des pères (ou des parents) quand eux-mêmes ou leurs ascendants occupent ou ont occupé une position sociale éminente, elles sont de la compétence des mères quand elles-mêmes ont épousé des hommes d'origine populaire. Les premiers incitent leurs filles à prendre appui individuellement sur les études pour accéder à une position professionnelle avantageuse, tandis que les secondes associent formation scolaire longue et emploi rémunérateur assurant aux futurs ménages un niveau de vie supérieur à celui des parents. Ce premier clivage est spécifié par un second, qui tient à la dualité des définitions de la légitimité sociale. Chaque ensemble défini par la valeur hétérogène attribuée aux études se clive lui-même en deux, selon que le support de la légitimité sociale est identifié implicitement aux droits juridiques garantis par l'Etat-nation ou à l'opinion d'autrui. L'étude de la différenciation des usages vestimentaires permettra de mieux cerner les conditions concrètes des deux orientations empiriques.

Dans les conditions de «société salariale», ce sont les mères et non les pères qui ont la charge d'habiller les enfants. On comparera tout d'abord deux cas où la différenciation des usages vestimentaires, corrélée à la double opposition organisation «autocéphale» et résidence urbaine vs association conjugale et résidence de type rural, recoupe la différenciation du sens donné aux études. Ce sont les cas de Hacina et de Dalila, définis l'un et l'autre par «milieux antéindustriels» et par origine algérienne.

Chez Hacina, le père et la mère concourent au même but, à la réussite sociale et professionnelle des enfants, à partir de dispositions procédant de la dissymétrie des rôles masculin et féminin dans la famille algérienne indivise. La mère, laissant au père le soin de dynamiser l'énergie des filles, le seconde en mobilisant les ressources du quartier urbain où réside la famille. Elle inscrit ses filles dans un collège privé d'allure familiale où elles ont des chances d'être bien suivies, au patronage catholique, dans des associations

de loisir, mais elle ne classe pas les tenues vestimentaires au nombre de ces ressources. Elle se contente d'acheter à ses filles des vêtements confortables et chauds, probablement au marché. Et quand les adolescentes font remarquer qu'ils sont démodés, elle ne les entend pas. Chez Dalila au contraire, le monde de référence de la mère ressemble à celui des mères d'Isabelle et de Gabrielle. Il est plus étroit que celui de la mère de Nora, immigrée à 24 ans. Loin de constituer l'école en espace public de représentation, elle l'inscrit dans le no man's land qui s'étend au-delà de la cité Simon, et elle l'ignore. Elle habille certes ses filles "de jolies petites robes" pour aller à l'école, alignant vraisemblablement sa conduite sur celles des autres mères de la cité, mais elle est sourde à toute demande d'équipement adapté aux intempéries. Et si elle donne à ses filles l'habitude de se changer en rentrant de l'école, ce n'est pas tant pour éviter l'usure rapide des vêtements que pour marquer l'hétérogénéité des deux espaces. Espace de l'entre-soi au quotidien, la cité se change en espace public les jours de fêtes. L'Aïd, qui met "de la gaieté" dans les quartiers peuplés de familles d'origines diverses comme la cité de transit de Nora, constitue la cité Simon en espace de compétition indirecte entre les mères. Leurs talents de couturière et/ou le pouvoir économique des familles sont publiquement mis en concurrence par les enfants, garçons et filles, qui exhibent leurs vêtements et désignent les plus éblouissants.

— ***"Ça c'est un truc par contre qui me marquera en tant que mère, je pense que je serai plus attentive à la manière dont seront habillés mes enfants, oui. Mais je crois qu'elle elle était plus fonctionnelle qu'esthétique quoi, elle achetait ces trucs elle trouvait ça chaud ou confortable et puis finalement ça lui suffisait. Alors il y a une époque on voulait des pattes d'éléphant et puis elle nous achetait des trucs serrés, et puis à une époque c'était fini les pattes d'éléphant c'était serré alors elle achetait des pattes d'éléphant, c'était pas son truc quoi ça allait bien trop vite pour elle, et puis elle saisissait pas bien ces mouvements de mode les couleurs... l'orange qui passe très très bien aujourd'hui, à l'époque c'était vraiment ça faisait vraiment... cloche quoi." (Hacina) — [Les fêtes de l'Aïd] "Alors oui ça je m'en souviens parce que ma mère elle nous cousait des robes, que pour les fêtes des robes arabes des robes brillantes. Et je me souviens d'une en particulier parce que le jour de l'Aïd... des fois même on faisait sauter l'école hein ce jour-là, pas toutes les années mais quelquefois, on faisait sauter l'école et le plus grand plaisir de nous tous les filles et les garçons c'est qu'après on sortait dehors et qu'on comparait nos vêtements quoi, ceux qui avaient les plus beaux vêtements les plus belles robes tout ça. Et je me souviens d'une année où elle m'avait cousu une robe longue blanche avec des trucs brillants et un gros kiki devant. Ah ma robe elle était super et tout le monde me disait "Ta robe elle est belle" (Dalila)***

L'hétérogénéité des surdités maternelles se combine avec un autre trait différentiel. Hacina et ses sœurs, à la différence de Dalila, sont habituées à porter les mêmes vêtements hors de la maison et à la maison, les jours d'école et les jours fériés. Seule rupture dans cette banalisation, les visites chez la grand-mère. Celle-ci leur fait remplacer les vêtements près du corps par "des tenues plus amples". Les visites sont comme un voyage dans un monde à la fois très proche affectivement et exotique. A la limite, le cadre structurel des existences à venir est dessiné par l'intériorisation des habitudes vestimentaires. Pour Hacina, l'espace est libre, sans frontières préétablies. La vie est à

construire. Pour Dalila, elle est prédéfinie comme une vie de femme mariée, structurée par la dissymétrie de deux espaces-temps. Entre l'espace primordial de l'entre-soi familial scandé par l'alternance du quotidien et des fêtes et l'espace-temps annexe des activités extérieures, il n'y a pas de commune mesure.

Revenons au temps de l'adolescence. Pour des causes différentes, les filles sont l'une et l'autre piquées au vif par un hiatus dans les conduites parentales. Dalila est blessée de voir ses parents s'intéresser aux résultats scolaires de son frère, son aîné d'un an, et se désintéresser des siens. Quant à Hacina, incitée par le père à entrer dans la compétition scolaire et sociale, elle se voit minorée par l'accoutrement choisi par la mère. Des tensions du second type, dues aux partis pris vestimentaires des mères, se rencontrent-elles dans les autres cas, spécifiés presque tous par «salariat industriel»?

Sans entrer dans les détails de l'histoire du vêtement, rappelons tout d'abord que, dans les années 1960, les vêtements de confection industrielle proposée à la vente sur les marchés et dans les magasins populaires périssent les produits artisanaux des couturières à façon. Six familles d'origines diverses, trois d'origine française (Céline, Nadine, Carole), une d'origine espagnole (Thérèse), deux d'origine algérienne (Hayet-Nadia, Fadila), qui n'appartiennent pas aux mêmes milieux sociaux et ne donnent pas le même sens aux études des enfants, suivent l'air du temps. Leurs filles portent dans toutes les occasions les vêtements banalisés de la production standardisée de masse. Elles se trouvent engagées dans un processus de sécularisation globale de l'existence en concordance avec la valeur instrumentale et non prestigieuse donnée aux études. Dans le cas des familles algériennes, c'est une conversion, comme l'indiquent les arbitrages de la mère de Thérèse restitués plus haut, à mi-chemin entre la logique de la bonne réputation et la logique de rationalisation

Il en va autrement dans les quatre autres familles, deux d'origine urbaine algérienne ou italienne (Warda, Anna), deux d'origine rurale italienne (Christine, Emilia-Sylvie). Les deux logiques peuvent s'y superposer. On a vu par exemple que les deux mères rurales donnaient à la scolarité la double valeur contribuer à la réputation familiale dans le quartier et de fournir aux filles une formation utile professionnellement. Les pratiques vestimentaires se différencient selon l'origine urbaine ou rurale de la famille.

Dans les familles urbaines, les usages, en partie en continuité avec ceux d'«équilibres archéomodernes», s'en différencient en faisant primer le monde de la famille par rapport au monde extra-familial. L'hétérogénéité des vêtements souligne la coupure entre jours de semaine et jours de fête, entre espace public et espace privé réduit au domicile familial. Les petites filles portent en semaine des vêtements de confection banals — Warda adulte ne se souvient que du tablier —, elles arborent le dimanche ou lors des fêtes des vêtements soit achetés dans le commerce et plus "jolis" (Warda), soit plus "solennels" et confectionnés par la mère, parfois en double, pour sa fille et pour une nièce. (Anna). Warda et Anna ont l'habitude de se mettre à l'aise à la maison, l'une met un pyjama, l'autre enfile parfois une blouse. L'espace de la communauté de voisinage se privatise en espace domestique — et la reconduction d'une nette division entre le quotidien et les jours de fête ou dimanches contribue de façon diffuse à banaliser l'espace représenté par l'école et à magnifier la communauté d'appartenance familiale et/ou religieuse.

La prévalence des coutumes indigènes, qui apparaît en pointillé dans les familles urbaines, s'affirme avec une telle assurance dans les pratiques des mères rurales que les filles éprouvent à plein la contradiction entre les dispositions maternelles et les normes de la société globale. Chez Christine, la recherche des vêtements du dimanche fait ressortir la laideur des vêtements d'école.

— **"Pour aller à la messe alors attention hein on était bien habillées hein, on avait des jolis trucs... malheureusement, elle voulait pas qu'on les mette dans la semaine. On avait des super chaussures vernies noires c'était chouette hein, on avait un joli chapeau en paille quand c'était l'été, et on allait à la messe comme ça avec une jolie veste, c'était pas elle qui l'avait faite elle l'avait achetée hein, avec une espèce de martingale derrière, là on avait vraiment le joli sac on était très bien habillées." (Christine)** — **"On avait de ces imperméables, des espèces de trucs avec une capuche et il n'y avait pas de bras c'était comme une cape, tout en espèce de plastique dur dès que vous bougiez un bras ça faisait un boucan du diable oh que j'aimais pas ça! nous ce qu'on voulait c'était un parapluie. Mais on n'avait pas de parapluie il fallait mettre les imperméables comme ça et puis les bottes. Ah! les bottes en caoutchouc j'avais horreur de ça. Alors petites, je me souviens à un moment donné on était tout le temps habillées avec des grosses chaussures avec des lacets, on avait des chaussettes qui nous arrivaient au genou des jupes toujours plissées oh c'était vilain comme tout, toujours de couleur triste en plus toujours des couleurs noir ou marron fade ou caca d'oie enfin genre vous voyez." (Christine)**

Alors que la mère de Christine se borne à marquer nettement le clivage semaine/fêtes, qui recoupe entre l'espace sécularisé de l'école et l'espace plus ou moins sacralisé de la famille et de la religion, la mère d'Emilia et Sylvie déploie tous azimuths son savoir-faire de couturière italienne, sans se préoccuper des normes en usage dans la société d'immigration. Du même coup elle les transgresse à son insu. La transgression est mineure dans le cas où elle se réduit à un retard sur la mode — Sylvie met des robes quand ses copines de classe du CEG portent des pantalons —, elle a une plus grande portée sociale quand elle projette au grand jour la ligne de la frontière de classe. L'habillement d'Emilia au lycée ainsi que son ignorance du sport et de la musique font éclater aux yeux des élèves et des personnels — et à ses propres yeux — que les gens du peuple sont des béotiens, peu au fait du style de vie légitimé de la petite bourgeoisie instruite.

— **"Bon on était toujours donc décalées... à l'époque on commençait à porter des pantalons j'avais pas de pantalons ma mère elle n'a jamais fait de pantalons en couture et donc j'étais toujours en jupe. Souvent je mettais les jupes de ma sœur qu'elle avait mis ou alors elle nous faisait des jupes avec des bouts de tissu qui restaient donc c'étaient des tissus de dame, alors bon on était habillées comme on était habillées (...) l'hiver on avait des gants on avait des pulls ma mère tricotait on avait chaud ça c'est sûr on était habillées, mais c'était pas vraiment joli quoi." (Sylvie)** — **(Au lycée) Les nanas elles avaient des vrais shorts de gym en élastique et tout et moi j'avais un truc hideux (rire), maintenant je rigole mais sur le coup je rigolais pas. Il y avait plein de trucs où il me semblait que j'étais en décalage, elle m'avait fait une blouse avec une espèce de galon, parce qu'il fallait qu'on porte des blouses beige, et les autres avaient des belles blouses quoi des**

vraies blouses normales et moi j'avais cette espèce de blouse avec un galon et j'avais pas pu obtenir qu'elle mette pas ce truc ... je me rappelle il y avait comme des petits radis rouges et verts." (Emilia)

En résumé, dans le contexte de Temps1 «société salariale», d'une part, le sens des études se clive en deux définitions différentielles selon que le milieu social est d'origine élevée ou populaire. Tendanciellement, elles ont dans l'un et dans l'autre une valeur instrumentale, mais dans le premier milieu, il s'agit d'ouvrir l'accès à des emplois valorisés et valorisants, dans le second, d'assurer sécurité ou aisance économique aux futurs ménages. La différenciation est étroitement liée à la division sexuelle du travail dans le couple, le sens des scolarités étant défini selon le milieu par le père ou par la mère. Les hommes se réfèrent à leur expérience individuelle du travail professionnel, les femmes, intendantes de la maison, aux besoins collectifs de la petite unité familiale. D'autre part, un clivage, repérable à travers la différenciation des pratiques vestimentaires, se creuse dans l'ensemble de la population, indépendamment du milieu, selon que s'affaiblit ou se réaménage le cosmos de sens identifiant la légitimité sociale à la bonne réputation dans une communauté concrète. Le transfert de la légitimité sociale aux droits sociaux attachés au statut de salarié se manifeste par la sécularisation et la rationalisation de l'ensemble de la vie — on porte les mêmes vêtements en toutes circonstances. En revanche, la co-présence des deux supports concorde avec un épaississement de la frontière entre le secteur de la vie sécularisée — l'école, l'emploi — où la rationalité utilitaire est à sa place, et le secteur de la vie familiale et religieuse, qui tend à se configurer en entre-soi identitaire. Les vêtements pour l'école sont banals, les vêtements de fête affichent l'appartenance.

De Temps1 à Temps2, le vêtement redevient de plus en plus nettement un support de légitimité à lui-même. Sa valeur est à géométrie variable. Les costumes semblables portés par deux sœurs ou par des frères et sœurs d'origine algérienne pour aller à l'école, affichent l'appartenance familiale. Plus généralement, la façon même de s'habiller devient indicateur de la position socialement occupée : dès l'âge du collège, les filles s'observent et se jaugent mutuellement dans la cour et en classe. Autre changement, de Temps1 à Temps2 le sens des scolarités se brouille. Tantôt il continue d'être prédéfini par les parents, selon les logiques qu'on a repérées, tantôt il reste en suspens. Il revient aux jeunes de la nouvelle génération de le définir eux-mêmes par leurs conduites.

En somme, les trois contextes Temps1 «équilibres archéomodernes», Temps1 «société salariale» et Temps2 condensent dans un laps de temps resserré les transformations de l'existence sociale liées au processus d'allongement des chaînes d'interdépendance. La forme la plus simple, exemplifiée par quelques cas définis par le premier contexte et spécifiés notamment par l'origine algérienne, est une unité compacte, légitimée par l'appartenance même à un groupe de «nous» et organisée par les dissymétries masculin/ féminin et place de représentant/de non-représentant. La mise en perspective des trois contextes fait apparaître qu'elle peut soit éclater en morceaux, soit se complexifier. L'étude de la socialisation primaire précisera les lignes de clivage et les logiques de complexification.

chapitre 4. la socialisation primaire

Selon les familles, la socialisation des filles est prise en charge par la mère seule ou par la mère et le père. Plus précisément, dans certaines familles, il est exclu que les filles soient en rapport d'interaction directe avec le père, à plus forte raison en tête-à-tête, alors que c'est possible dans d'autres. C'est à partir de cette variable qu'on a organisé l'étude comparée de la socialisation primaire. Revenons en arrière. Ce trait distinctif, repéré dans les premières analyses empiriques, a été l'un des éléments maîtres dans la construction de l'objet-population. Il fait partie de la constellation de traits conceptualisée par l'opposition organisation familiale «acéphale» vs «autocéphale». Mais on aurait tort de réifier cette opposition, dont la validité est restreinte. L'organisation «autocéphale» suppose la souveraineté du chef de famille indépendant et se réfère à la famille-communauté. Logiquement, dans les conditions du salariat, en particulier dans celles du salariat ouvrier, c'est-à-dire de la famille-association, elle est amenée à dépérir, elle est supplantée par une division du travail entre les conjoints homologues à celle de l'organisation «acéphale». Mais on sait quels décalages entre les conduites individuelles et les structures sociales en place peut provoquer l'hysteresis des dispositions intériorisées.

L'étude de la socialisation primaire a été organisée à partir de ces considérations. Elle est ordonnée par deux grands axes homologues de niveaux différents. L'opposition «socialisation maternelle» vs «socialisation paternelle-maternelle», corrélat de l'opposition «gouvernement maternel» vs «autorité paternelle» du schéma de la population à l'échelle de la forme familiale s'articule avec l'opposition équilibrages «archéomodernes-milieus antéindustriels» vs salariat d'industrie» à l'échelle de la formation sociale.

4.1. déplacements, activités, sociabilité

Sous la rubrique «déplacements, activités, sociabilité», on a regroupé la part des pratiques échappant en partie à l'emprise de la famille et de l'école, et mettant en relation avec des gens extérieurs à la famille. L'étude s'appuie principalement sur les énoncés produits en réponse à une série de six questions ²⁴⁰, la période retenue couvre les scolarités élémentaires et de 1^e cycle, soit l'enfance et l'adolescence.

4.1.1. socialisation maternelle

équilibrages «archéomodernes-milieus antéindustriels»

²⁴⁰ il est constitué par les réponses aux questions 38, 39, 40, 41, 42, 43 *Vous aimiez jouer? A quoi. avec qui? Qui étaient vos meilleurs copains et copines, où habitaient-ils? Jusqu'à quand les avez vous fréquentés? Vous aviez la permission de circuler dans le quartier? Vous aviez la permission d'aller chez des copines, d'en faire venir chez vous?. Quand vous alliez chez des copines, est-ce qu'il y avait des manières d'être ou de faire qui vous paraissaient différentes?*

La population découpée étant quasi-exclusivement d'origine algérienne, on centrera l'étude sur les transformations de la socialisation des filles, repérables de Temps1 à Temps2. Commençons par résumer le mode de vie corrélé à une organisation «acéphale», à partir de la restitution faite par Nora de son enfance.

Les régulations, immanentes aux pratiques, ne sont pas explicitées. Le logement dans une cité de transit facilite la reconduction de la vie paysanne. Les rythmes temporels sont en adéquation avec le schéma des activités collectives, l'immigration induisant seulement la multiplication des activités. L'autonomisation d'un temps réservé à des activités sans finalité collective est rendue impossible par la mobilisation incessante des filles par la mère pour exécuter des tâches domestiques, quand elles ne sont pas à l'école. Cette astreinte ne les empêche pas de reconfigurer certaines de leurs obligations en jeux ou en sorties, mais elle limite considérablement la portée des reconfigurations. Si les filles se réunissent à plusieurs pour jouer, tout en gardant dehors, en bas de la maison ou de l'immeuble, leurs frères et sœurs plus jeunes pendant que la mère prépare le repas, la nécessité d'avoir l'œil sur eux leur interdit de se laisser emporter par l'élan du jeu et de se déplacer librement. Elles jouent à la maman ou à faire la classe, imitant la vie ordinaire. Si elles participent le jeudi matin à des activités organisées, ce sont des cours de couture et de tricot qui ne s'adressent qu'aux filles du quartier. Si elles ont la permission de s'éloigner de la maison, c'est pour aller en bus faire des courses dans une grande surface. Elles ne sont jamais seules. Où qu'elles aillent, elles restent attachées comme par une ficelle au monde familial et à la communauté de voisinage.

Le ficelage est renforcé par un auto-enfermement dans le milieu de l'interconnaissance. La "peur que les autres sachent" exclut d'aller chez des copines françaises et de les faire entrer chez soi. Aucun changement dans les pratiques de sociabilité ne marque donc le passage de l'école au collège.

— "Oui oui [on avait la permission], mais bon dans la mesure où il n'y avait pas de place on n'avait pas trop envie quoi, mais jamais de copines françaises hein. Mais ça c'était volontaire de ma part, c'était comment dire... une espèce de sentiment d'infériorité et de peur que les autres sachent, donc tant que ça se passait entre gens du même milieu on savait très bien que si elle ouvrait sa gueule elle avait les mêmes problèmes." (Nora)

Les deux sœurs Nacera et Amel ont elles aussi vécu dans l'entre-soi mais elles connurent précocement la liberté de mouvements. Grâce aux conditions particulières décrites antérieurement — logement de plusieurs familles maghrébines dans les maisons rafistolées d'un hameau abandonné, indifférence du père et générosité de la mère à l'égard des filles —, elles ont eu accès à ce privilège masculin. Après l'école, elles couraient la campagne, la maison étant un havre pour manger et dormir. La régulation tenait à l'inscription dans le groupe d'âge, qui situe socialement chaque individu en lui donnant une place inférieure à celle des plus âgés et supérieure à celle des plus jeunes. Le groupe des *nous* se constitue en s'opposant aux *eux* plus jeunes, qu'il rejette comme ses membres ont été eux-mêmes rejetés par les plus âgés. Il se définit empiriquement comme le groupe des partenaires habituels de jeux. Le groupe qui se forme à l'école se défait au-delà.

— "C'étaient plutôt des jeux dans la nature quoi, on faisait de la balançoire on

prenait une corde on allait dans une décharge en-bas de chez nous, il y avait des canapés enfin il y avait un canapé une machine à laver c'était assez loin et puis on faisait des concours à celui qui irait le plus loin quoi qui sauterait, c'était... je sais pas comment vous dire moi on jouait à voler on faisait plein de conneries quoi, par exemple on allait sur les étalages parce que des fois il nous arrivait de rentrer à la maison à pied quoi, on descendait et puis on piquait quoi sur l'étalage des petits trucs comme ça quoi." (Amel) — "Je jouais ballon prisonnier je jouais au foot et puis c'est tout, j'étais toujours avec des garçons moi. Des Français c'étaient des Français ah oui, on s'entendait très bien à l'école on faisait des trucs on se marrait tout ça. Il y avait la salle des fêtes quand il y avait des fêtes on se mettait toujours ensemble mais jamais l'un ou l'autre n'invitait un ami chez lui comme ça peut se faire maintenant, ou un adolescent une boum des trucs comme ça, jamais jamais jamais ça je me suis toujours posé la question je sais pas pourquoi." (Nacera)

De Temps1 à Temps2, de l'exemple de Nora à celui de Saïda, deux des données contextuelles changent. D'une part, la résidence dans un petit ensemble HLM de l'ouest lyonnais clive l'espace de voisinage en deux espaces hétérogènes, l'espace quasi rural du «quartier», circonscrit par un groupe de quelques immeubles et identifiable à un espace de voisinage, et l'espace flou des communes avoisinantes. D'autre part, paradoxalement, le resserrement de la famille-communauté en famille conjugale augmente la liberté de mouvements des filles. La prise en charge par la mère de la quasi-totalité des tâches domestiques et la diminution du nombre des enfants dans la fratrie leur laisse du temps vide entre les horaires scolaires et la réquisition pour des obligations domestiques ou familiales ²⁴¹. Ce temps vide peut être rempli par des activités collectives et/ou individuelles. Dans le «quartier» ont lieu en plein air des jeux qui selon leur nature réunissent tantôt des enfants des deux sexes tantôt uniquement des filles, et dans des locaux ad hoc, des activités parascolaires d'aide aux devoirs que Saïda ne prise guère. Elle ne prise guère non plus les cours de cuisine proposés au centre social de la commune. Tantôt, elle s'endort dans la chambre où elle s'est retirée solitairement pour apprendre ses leçons, pendant que ses frères, constitués en groupe, jouent bruyamment dans l'appartement ou monopolisent la télévision. Tantôt elle explore l'espace domestique de copines de classe d'origine française et compare les mœurs et les usages.

— "(...) Quand on jouait à la délivrance des choses comme ça c'était tout mélangé, mais quand on allait... quand on faisait les mamans non c'était entre filles entre nous avec les poupées; autrement je jouais souvent au foot, filles mélangées avec les garçons très souvent ça, ah j'aimais bien avant vélo foot ou le volley souvent, que dans le quartier c'est tout, c'est deux bâtiments un comme ça et un comme ça c'est tout." (Saïda) — "Moi le dialogue manque, elles parlaient souvent avec leur père moi je communique pas avec mon père, alors ça faisait drôle ça me faisait mal au cœur de voir qu'elles dialoguaient bien, elles s'asseoient sur ses genoux des choses comme ça... nous rien du tout." (Saïda)

En deux mots, l'organisation de Temps1, coextensive à la succession ininterrompue d'activités collectives, se défait dans Temps2 sans être remplacée par une régulation explicite des espaces-temps. L'absence de contrôle maternel ménage aux filles des

²⁴¹ Rang dans la fratrie : Nora 3_13; Saïda 5_7. Cf. annexes, pp. 82-83.

plages de solitude et une marge de liberté. Aux activités collectives, régulées par ce caractère collectif même, s'adjoignent des pratiques semi-clandestines dont le champ varie en fonction du contexte résidentiel et des occasions saisies.

Dans le contexte de Temps1 «milieux-antéindustriels» et de la cité Simon, où le départ des premiers locataires provoque la constitution progressive d'une communauté algérienne de type rural²⁴², l'exemple de Dalila fait voir l'interdépendance entre le mode de régulation maternelle et les conditions résidentielles. Dans cette cité enclavée dans un espace urbain, les conduites sont enserrées dans le corset de la réputation, plus encore que dans la cité de transit de Nora ou le petit ensemble HLM de Saïda. Pour entacher l'honneur d'une famille, il suffirait que depuis une fenêtre ou une autre — entre deux cents et trois cents familles habitent les barres — une paire d'yeux malintentionnée surprenne une «jeune fille» s'entretenant dans la cour avec des garçons. Le contraste entre la surveillance maniaque de la mère de Dalila dans l'enceinte du quartier et son indifférence à l'au-delà est un aiguillon qui pousse la fille vers l'extérieur, vers l'espace où s'annulent les interdits.

— ***"Dans le quartier où j'habitais je peux dire tout de suite qu'il y avait un périmètre où je n'avais pas le droit de rester, ne serait-ce que pour discuter avec des copines ou je sais pas quoi, mes parents avaient horreur que je stationne dans le quartier, alors ça c'était quelque chose qui était complètement interdit. Donc à partir du moment où je sortais de chez moi il fallait que je sorte du quartier quoi, ils supportaient pas de me trouver dans le quartier."* (Dalila)**

Enfant, à la différence de Nora, elle passe des après-midi à jouer dans la cour et à monter de petits spectacles avec les copines²⁴³; collégienne, elle étend l'espace de sa vie privée au périmètre de recrutement du collège et fréquente des copines et copains d'origine française. Entrer dans les appartements des copines de classe lui donne l'occasion d'observer, de comparer, et après coup de tirer des conclusions. Loin d'être séduite comme Saïda par la proximité affective liant parents et enfants, elle est scandalisée par l'indifférence des mères à l'égard des invitées de leurs filles. Les élèves des collèges de l'ouest lyonnais et de l'est lyonnais fréquentés par l'une et par l'autre n'appartiennent pas au même milieu social.

— ***"Oui il y avait une façon de recevoir, quand les parents étaient là il y avait une façon de recevoir je trouvais ça très... c'était froid quoi c'était "Oh ben tiens encore une nouvelle copine à ma fille" quoi. Enfin les parents s'intéressaient pas à nous finalement ils nous laissaient faire nos petits... nos petits boucans dans la chambre à écouter de la musique ou à rigoler ou à je sais pas quoi mais ça allait***

²⁴² Cf. supra, p. 57.

²⁴³ Se décoller de sa condition ordinaire pour jouer à être un autre devant des spectateurs ouvre la possibilité subjective de configurer sa propre existence plutôt comme un jeu que comme un destin. La *mimicry*, dont les deux ressorts sont l'imitation et le travestissement, est l'un des quatre types fondamentaux de jeu que distingue Roger Caillois. "Le jeu peut consister, non pas à déployer une activité ou à subir un destin dans un milieu imaginaire, mais à devenir soi-même un personnage illusoire et à se conduire en conséquence. On se trouve alors en face d'une série variée de manifestations qui ont pour caractère commun de reposer sur le fait que le sujet joue à croire ou à faire croire aux autres qu'il est un autre que lui-même. Il oublie, déguise, dépouille passagèrement sa personnalité pour en feindre une autre.", *Les jeux et les hommes*, Gallimard, Paris, 1958, p. 39.

pas plus loin quoi, comme si bon des copines il y allait en avoir d'autres, j'étais pas la première j'étais pas la dernière, et je trouvais qu'ils portaient très peu d'intérêt aux personnes qui entraient et sortaient de chez eux. Alors que chez nous une personne qui entre, d'abord elle est invitée à venir donc on la reçoit comme une invitée, et puis quand elle s'en va bon ben on lui dit au revoir on lui demande si ça s'est bien passé. Là on pouvait rentrer sortir, si la maman lisait ou regardait la télé ou tricotait ça posait pas de problème quoi hein elle tournait même pas la tête, ça ça me choquait beaucoup je me souviens bien de ça".
(Dalila)

Dans le contexte de Temps2, la décomposition des anciens réglages fondés sur la dissymétrie des obligations selon l'âge et le sexe, exemplifiée par le cas de Saïda, coexiste avec la mise en place de réglages impersonnels, préféfinissant les usages licites de l'espace et du temps, forme de socialisation représentée par le cas de Firouz. La différenciation des régulations concorde avec la différence âges — deuxième «âge» ou troisième «âge» — de l'émigration algérienne.

Le clivage qui séparait la vie sociale des filles sous le regard d'autrui et leur vie privée clandestine, sépare désormais la vie dans l'espace des *nous*, approprié comme un bien collectif privatif, et la vie dans l'espace des *eux*. L'espace domestique est traversé lui-même par une division. Selon que les interactions entre les membres de la famille relèvent du domaine profane de la quotidienneté ou du domaine sacralisé s'autonomisant en «culture» maghrébine, elles se banalisent ou se ritualisent en postures rigides. De même, l'espace collectif du quartier est banalisé tandis que les déplacements dans l'espace extérieur sont régis par une délimitation explicite du permis et du défendu²⁴⁴.

— "*(...) J'étais souvent avec une copine dans mon quartier on jouait beaucoup avec les garçons ils avaient beaucoup de jeux qui nous intéressaient, justement à la délivrance. Qu'est-ce qu'ils faisaient, ah ils allaient faire cuire des patates on était toujours avec eux; dans mon quartier c'est assez grand, c'est constitué seulement de deux bâtiments quatre allées et il y a beaucoup de verdure tout autour donc c'est assez grand.*" (Firouz) — "*Il y a une commune qui s'appelle T. qui est proche de chez nous on y allait, il y a un centre social là-bas on avait le droit d'y aller aussi*" (Firouz) — "*J'avais la permission [d'aller chez des copines] mais ma mère n'aimait pas qu'on aille chez les autres, c'est quelque chose que même maintenant elle aime pas quand on découche pourtant elle sait chez qui on est... elle aime pas ça du tout. On y allait mais il valait mieux limiter quoi. — Chez qui vous alliez? — Ben notre quartier il y a pas mal d'immigrés enfin disons pas mal d'étrangers c'étaient des Algériennes, des Tunisiennes, des Marocaines, les Français pas trop non, déjà qu'il n'y en avait pas beaucoup dans mon quartier... c'est pas qu'on s'entendait pas mais on était plus entre nous".*(Firouz)

Le quartier se redéfinit sur une base «ethnique»²⁴⁵. L'homogénéité des styles de vie des résidents, qui était un fait empirique dans le contexte de Temps1 représenté par le cas de Nora, est affecté d'une valeur symbolique, dans celui de Temps2, représenté par le cas de Firouz. L'articulation de deux dimensions, la réification du style de vie des ruraux

²⁴⁴ Cette division réaménage la division repérée par P. Bourdieu dans l'architecture de la maison kabyle, entre le versant féminin-féminin et le versant féminin-masculin communiquant avec l'espace public. Cf. supra p. 32 sqq. Saïda et Firouz, qui habitent le même petit ensemble HLM, découpent l'espace différemment.

maghrébins en pratiques culturelles d'une part, la concordance approximative entre l'unité résidentielle et l'homogénéité «ethnique» des résidents d'autre part, non seulement pérennise les mœurs ancestrales dans le secteur de l'existence familiale et de la sociabilité mais les légitime en «culture» distinctive. Cette légitimation, qui passe par la construction d'une communauté imaginaire, rend licite l'abandon au processus d'assimilation dans le secteur non familial de l'existence, représenté dans la vie enfantine par l'école. A l'opposé de cette bipartition de la vie en deux secteurs séparés par une frontière étanche, l'exploration de Saïda au-delà de la sociabilité villageoise de quartier, initiée par les rencontres avec des camarades d'école d'origine française non constitué(e)s en groupe, met en relation des morceaux d'existence hétérogènes.

En résumé, à travers les quelques cas, corrélés à l'origine algérienne, on suit deux lignes hétérogènes d'évolution. L'une est corrélée à la décomposition de la famille-communauté et représentée par le cas de Saïda, elle favorise libres explorations et individuation, c'est-à-dire singularisation individuelle. L'autre est un processus de requalification des espaces, en rapport avec le passage de la logique de la famille-communauté à celle de la famille-association de la «société salariale». Du cas de Nora à celui de Firouz en passant par celui de Dalila, la valeur de l'espace du quartier change, bien qu'il demeure un espace de voisinage prolongeant l'espace domestique. A mesure que les familles s'installent dans l'immigration et que s'étoffe l'homogénéité géo-culturelle des résidents d'un même quartier, la communauté concrète de Temps1 «équilibres archéomodernes» se réifie en communauté imaginaire soudée par une culture «ethnique»²⁴⁶. L'évolution est solidaire de la division de l'existence en deux secteurs autonomisés.

Un clivage structurel sépare les deux lignes d'évolution. Il est confirmé par le caractère différentiel des pratiques de sociabilité. A vingt ans Saïda fréquentait toujours deux copines de classe de 5e, d'origine italienne et française, qui avaient fait des études courtes et travaillaient dans la vente. Avec ses amies elle sortait, elle passait parfois des vacances. Dans les trois autres cas au contraire, il a suffi que les cheminements scolaires divergent ou qu'un déménagement mette fin au voisinage, pour que les relations soient interrompues. Leur maintien aurait exigé une démarche personnelle délibérée, provoqué par le sentiment, partagé ou non, que la relation est singulière, à la limite irremplaçable — donc, la perception de soi en tant qu'individu singulier : le passage d'un *nous* global à des interactions *je-tu*. Pour passer des relations contextualisées aux affinités électives, il y a un fossé à franchir²⁴⁷.

²⁴⁵ On peut rapprocher le processus de celui qui est inhérent à la transmission intergénérationnelle de routines mises au point dans les interactions entre deux individus A et B, tels que le décrivent P. Berger et T. Luckmann (1989) : "[Les parents] (...) comprennent le monde qu'ils ont eux-mêmes produit. Tout ceci se transforme dans le processus de transmission à la génération suivante. L'objectivité du monde institutionnel «s'épaissit» et se «durcit», non seulement pour les enfants mais aussi, par un effet de miroir, pour les parents. Le «on recommence» devient maintenant «voici comment ces choses sont faites». Un monde ainsi considéré atteint à une fermeté dans la conscience. Il devient plus lourdement réel et ne peut plus être changé aussi instantanément. Pour les enfants, particulièrement dans la première phase de leur socialisation, il devient le monde.", pp. 84-85

²⁴⁶ On note l'opposition entre les formulations "le quartier" (Nora, Dalila, Saïda) et "mon quartier, notre quartier" (Firouz).

Nora et Firouz adolescentes se réfèrent l'une et l'autre au *nous*. Dans Temps1, il se trouve défini par la proximité spatiale et sociale, ainsi que par la sexuaction féminine; dans Temps2, il l'est par le complexe soudant communauté de voisinage et «culture ethnico-religieuse» d'appartenance, qui neutralise la valeur distinctive de la sexuaction. Dalila (Temps1, 3e «âge» de l'immigration) se réfère à un cosmos de sens plus complexe, combinant le *nous* des copines françaises de collègue — qu'elle abandonne dans la phase suivante pour le *nous* d'un petit groupe de lycéennes d'origine algérienne — et le *je-tu* des relations avec un collégien, qui se sont prolongées au-delà de la séparation physique.

— **"Ben on s'est fréquenté assez longtemps... jusqu'à quand je sais pas exactement, de toutes manières il y a eu une cassure au même moment pour tout le monde, chacun a fait sa vie, n'avait plus rien à voir... n'avait plus rien à voir avec le quartier mais disons avait d'autres d'autres fréquentations en dehors donc..., mais je sais qu'actuellement on garde... on garde de bons souvenirs quand on se rencontre, on se voit toujours de toutes façons."** (Firouz) — **"Après bon quand on s'est quittés après le CES je pense que les unes et les autres on n'avait pas trop envie de continuer quoi parce qu'on prenait des chemins complètement différents, et puis... et puis moi je faisais mon retour aux sources ou... je sais pas comment on pourrait appeler ça, donc j'avais plutôt envie de voir des gens comme moi que... que des gens différents, et je crois que... parce que plusieurs fois on s'est appelées comme ça mais ça a jamais été plus loin quoi, mis à part Fabrice, avec qui on correspondait bien tous les deux jusqu'en 1e, et puis après il est allé aux Etats-Unis, alors maintenant il y est toujours."** (Dalila)

«salariat industriel»

Dans la sous-population définie par la CS «salariat industriel» (n=7), on observe dès Temps1 une privatisation de l'existence. Comme si la disjonction de l'espace résidentiel et de l'espace professionnel (pour les adultes) ou scolaire (pour les enfants), supprimant l'homogénéité du *tempo* collectif villageois fondement des rapports anciens, produisait une individualisation — une atomisation — généralisée; l'individualisation de chaque famille par rapport à l'ensemble des familles de résidents, de chaque membre de la famille par rapport à l'unité familiale, de chaque enfant par rapport aux autres.

L'évolution touche moins les familles des enquêtées maghrébines que les autres parce que leurs grandes fratries les constituent virtuellement en petites communautés — en fin de course, si l'on peut dire, on compte onze et treize enfants dans les familles maghrébines de Fadila et de Zina (mais deux dans celle de Warda, d'origine urbaine), deux ou trois dans les familles non maghrébines de Thérèse, d'Emilia et de Nadine —, et parce que le nouveau mode de régulation ne supprime pas immédiatement le mode de régulation ancienne. Ainsi, dans Temps1, les règles explicites sont présentes chez l'urbaine Warda mais non chez la rurale Fadila, dans Temps2, elles apparaissent chez Zina, dont la mère est originaire d'une bourgade de l'intérieur.

— **"De toutes façons quand on était petits on était constamment en train de jouer**

²⁴⁷ A l'échelle de la société globale, l'orientation vers des réseaux d'amis contextualisés vs des réseaux électifs concorde avec les variables descriptives classes populaires vs classes moyennes diplômées. Claire Bidart, *L'amitié un lien social*, La Découverte, Paris, 1997, pp. 244-246.

hein. A quoi? à se faire des cabanes, on jouait à se marier à la dînette à plein de choses comme ça (...). En fait on était tout le temps tous dehors dans le quartier tous." (Fadila, origine rurale Temps1) — "On allait si je me souviens bien on allait dans un parc, et quand j'y pense c'était très loin de la maison. Alors j'avais pas le droit de sortir j'en ai fait des bêtises, j'avais pas le droit d'aller très très loin enfin je devais rester dans le quartier, mais je crois qu'on allait pfou bon d'Olivier de Serres à un parc qui est derrière Carrefour si je me souviens bien (...)" (Warda, origine urbaine Temps1) — "Il fallait la demander la permission, je disais que je sortais pour aller voir une telle ou aller jouer dans la cour mais je rentrais quand je voulais on me disait pas "A 4h ou à 5h tu rentres. On allait à un jardin une sorte de parc... je ne sais pas s'il existe encore on y allait jouer mais on y allait en groupe." (Zina, origine rurale Temps2)

Le mouvement d'atomisation n'est pas contrebalancé par l'invention de pratiques collectives d'un nouveau genre. La démarche des parents de Thérèse, pieds-noirs ruraux d'origine espagnole, reconstituant une communauté concrète miniature en se liant avec une famille d'origine italienne de l'immeuble, dont se fréquentent parallèlement la génération des parents et celles des enfants, est exceptionnelle. Les sorties familiales du week-end sont limitées — marché, jardin ouvrier, messe, visites — ou inexistantes. Les enfants ne pratiquent pas d'activités spécifiques et vont peu les unes chez les autres.

Il en résulte que l'existence des filles se partage entre l'espace domestique et l'espace scolaire. Certes, les jeux entre filles et garçons ou entre filles, au pied des immeubles ou dans un jardin public voisin, font partie des occupations de l'enfance, mais les exigences de l'école prennent le pas à partir de l'entrée au collège. La durée des jeux à l'extérieur diminue, celle des devoirs à l'intérieur augmente. La sociabilité, placée dans la dépendance de l'école, se réduit aux relations avec une copine. Une copine du quartier avec qui on fait les trajets, ou une copine de classe qu'on ne rencontre qu'à l'école, et qu'on troque pour une autre quand on change de classe. L'exemple de Nadine met en évidence que la propension à contextualiser les relations de sociabilité survit à la disparition d'une communauté de nous. Elle se combine parfaitement avec le couplage de l'atomisation individuelle et d'une stricte observance des contraintes du travail scolaire.

— "Moi j'habitais au rez-de-chaussée elle était dans la même allée que moi elle habitait au deuxième étage on était toujours ensemble, donc on avait le même âge je pense qu'on était dans la même classe donc on faisait le trajet on allait à l'école ensemble et c'est vrai qu'on s'amusait toujours ensemble pratiquement. Et après donc on est rentrée en 6e donc on a été séparées. On n'était pas dans la même classe donc on n'avait pas les mêmes horaires, et puis bon en 6e on avait plus de travail c'est vrai que je rentrais chez moi je pense donc que je faisais mes devoirs, je jouais dehors un petit peu mais moins, et du coup c'est vrai que je l'ai perdue de vue à partir de la 6e tout en habitant au même endroit." (Nadine)

Les conduites d'Emilia et de Sylvie, dont on sait qu'elles sont corrélées à des relations conflictuelles entre les filles et leur mère, et du même coup à une amorce d'individuation, se distinguent de celle de Nadine et se distinguent entre elles. Sylvie s'intègre durablement dans un groupe de nous, formé par quelques enfants du groupe d'immeubles, préférant les apprentissages pratiques et ludiques à l'ingestion de savoirs scolaires autonomisés. Emilia, entrée dans un lycée fermé de fait aux élèves d'origine populaire, se lie avec une élève qu'une infirmité physique met dans une situation

homologue à la sienne.

— "[le jeudi] On n'avait pas beaucoup de jeux comme ils ont maintenant donc on inventait des jeux on jouait à camper. Le matin on faisait une toile de tente je me rappelle avec des toiles cirées là-bas dans le bac à sable et on avait l'autorisation d'être dehors toute la journée du matin au soir et on pique-niquait c'est-à-dire qu'on amenait chacun à manger et on mangeait sous la toile de tente. Je jouais tout le temps j'ai toujours aimé jouer d'ailleurs j'aime toujours jouer, les copains c'étaient toujours les mêmes. (...). On était toujours trois filles et beaucoup de garçons." (Sylvie, Temps1) — "Comme de toutes façons j'avais pas d'activités j'allais pas en garderie j'allais pas en centre aéré je connaissais pas des gens extérieurs et ceux de l'école non, non j'ai jamais... à part Claire et Marie-Thérèse j'avais pas de copines hein, j'avais pas de copines autres que celles-ci quoi on se décollait jamais, à la récréation c'est celles-ci que je retrouvais quand on était dans les mêmes classes on se mettait à côté, sinon j'avais pas de copines extérieures." (Sylvie, Temps1) — "... Maintenant je m'en souviens Aline... elle avait un peu un handicap physique elle avait eu une maladie quand elle était petite et elle marchait bizarrement, c'était une bonne copine Aline (...) Elle était pas du même milieu que moi puisque elle son père il était prof donc c'était un milieu cultivé." (Emilia)

Bref, l'absence d'individuation des filles et l'absence d'autonomisation de leurs jeux et de leurs amitiés sont les deux facettes d'un mode de socialisation bloqué dans la reconduction du même. La socialisation maternelle, du moins dans les conditions de l'enquête, modèle les filles à l'ordre social en les occupant sans trêve, comme les mères le sont elles-mêmes. Certes, du contexte de Temps1 «équilibrages archéomodernes» à celui de «société salariale» Temps1 ou Temps2, la forme du modelage change, mais l'improvisation et l'oisiveté sont bannies de l'une et l'autre formes.

En période de stabilité historique, la naissance d'un processus d'individuation chez les filles est donc improbable. L'opportunité se présente quand un hiatus sépare le mode de régulation auquel les mères ont été formées et les normes de la société globale. Les explorations au-delà de l'entre-soi concordent avec un conflit entre fille et mère dans Temps1, avec une situation d'anomie dans Temps2.

4.1.2. socialisation maternelle et paternelle

équilibrages «archéomodernes-milieus antéindustriels»

La variation, dans la population (n=11), des pratiques articulant sociabilité, jeux et régulations, selon le contexte socio-historique, selon le type de résidence et le milieu social, incite à configurer leur analyse en reconstitution du processus d'autonomisation individuelle corrélative à l'autonomisation de l'amitié et du jeu, dont un aspect est la transformation de la *paidia* en *ludus*, pour parler comme Roger Caillois²⁴⁸.

Quand elles sont écolières, Isabelle et Inès, nées dans les années 1950, n'ont pas de jouets. Elles viennent d'emménager dans une résidence HLM tout juste construite, où filles et garçons jouent en bas des immeubles. Les façons de faire qu'elles adoptent sont en concordance avec la dissymétrie de leurs places de «représentant» et de «fille», qui

recoupe la dissymétrie des dispositions encouragées selon la sexuation, dans toutes les sociétés : les garçons sont conditionnés à alterner temps d'effort et temps de repos, les filles, à être constamment occupées²⁴⁹. Isabelle dépense son énergie sans compter dans des prouesses physiques qui sont à elles-mêmes leur fin; Inès, qui craint le contact avec les grappes d'enfants, monte directement dans l'appartement en rentrant de l'école, et lit.

"— Vous aimiez jouer . A quoi? Avec qui? — Plus qu'aimer. Je jouais toujours à des jeux de garçons... je faisais beaucoup de pirouettes je me souviens j'étais tout le temps avec la tête en bas, d'ailleurs une fois ça m'avait croûté le nez je m'étais complètement esquinté le nez . J'avais des jeux assez violents quand même, violents non c'est peut-être pas le mot... bougeon.. j'étais pas quelqu'un de calme, avec les enfants du quartier." (Isabelle) — "Pas trop pas trop. (...) Nous on jouait plus vélo patins à roulettes, mais on n'aimait pas jouer. D'ailleurs on n'en avait pas de jouets donc on pouvait pas... on lisait²⁵⁰ beaucoup. (...) Avec Catherine on a fait tous les trajets ensemble, j'ai joué avec elle et tout dans la cour, mais arrivées après à la maison je jouais plus avec elle elle restait chez elle. (...) Moi je me rappelle pas être beaucoup sortie hein, c'est surtout les frères et sœur, moi je restais bien chez moi hein j'étais excessivement timide, j'étais timide émotive pas très liante donc je crois que j'aimais bien rester chez moi je me protégeais bien."(Inès)

Le clivage illustré par le comportement des deux sœurs apparaît en filigrane dans la différence entre les jeux de «garçon manqué» de Carole et d'Assia (nées en 1960 et 1962) qui ont eu avec leur père des relations de personne à personne, contrairement à Gabrielle (née en 1956). Les jeux se conforment à des règles, leurs supports sont plus variés, mais ces changements sont moins significatifs que la reconduction empirique d'une sociabilité villageoise, en dépit de la variété des origines, des statuts d'occupation des logements et de leur localisation — groupe d'immeubles relevant du 1% patronal à Villeurbanne, immeuble du secteur privé, situé dans un quartier villageois de Vaux-en-Velin, grande cité HLM située à Lyon.

— "Avant j'étais vraiment le garçon manqué et je faisais du vélo comme... à l'époque il y avait pas les vélos cross donc on esquintait les vélos, j'avais jamais de vélo d'ailleurs c'étaient toujours les vélos des autres, on faisait du patin à roulettes par contre c'étaient mes patins sinon on jouait aux billes, on jouait au burnous là vous savez ce truc noir qu'on lance, vous connaissez peut-être pas c'est un truc de garçons (...) on était toujours fourrées avec les garçons, on était les deux seules filles avec tout un groupe de garçons, c'étaient des petits immeubles, des petites cours intérieures." (Carole) — " Mon père une fois il nous

²⁴⁸ La différence correspond en gros à une institutionnalisation du jeu qui transforme la *paidia* en *ludus*. "Les règles sont inséparables du jeu sitôt que celui-ci acquiert ce que j'appellerai une existence institutionnelle. A partir de ce moment, elles font partie de sa nature. Ce sont elles qui le transforment en instrument de culture fécond et décisif. Mais il reste qu'à la source du jeu réside une liberté première, besoin de détente et tout ensemble distraction et fantaisie. Cette liberté en est le moteur indispensable et elle demeure à l'origine de ses formes les plus complexes et les plus strictement organisées.", R. Caillois (1958), p. 52.

²⁴⁹ Cf P. Tabet, *La construction sociale de l'inégalité des sexes, Des outils et des corps*, L'Harmattan, Paris, 1998, p. 33.

²⁵⁰ La réponse d'Isabelle montre que le « on » d'Inès est une euphémisation de « je ».

avait amené un baby-foot il avait trouvé un baby-foot et puis c'était le baby-foot à tout le monde. Là-bas on n'était pas individualistes hein, mes parents nous avaient pas acheté des patins à roulettes, mais j'avais des patins pour faire du patin, tout le monde se prêtait tout il n'y avait pas de... alors que maintenant ils ont tout et ils se prêtent rien les jeunes. (...) Je jouais au foot. — Avec qui tu jouais au foot? — Avec les garçons (...). J'étais garçon manqué, il y avait mon frère aussi. On jouait au foot on jouait derrière les garages on jouait pas très très longtemps parce qu'après j'allais jouer à la balle. — Avec les filles. — Oui avec les filles. On jouait à l'élastique on jouait à la hauteur." (Assia) — "Tu sais ce qu'on faisait, ça a duré plusieurs années ça, on récupérait tous les vieux jouets, la voisine du dessus nous donnait des trucs des vieux jouets qu'elle avait et on organisait une espèce de petite tombola, et puis on installait ça en bas de l'allée et on faisait venir toutes les petites gamines du bâtiment et on leur vendait pour 20 centimes 10 centimes, ça je me rappelle bien. Qu'est-ce qu'on faisait on jouait à l'élastique on jouait au vélo avec les petites copines. (...) On était tous arrivés à peu près en même temps, on se connaissaient tous depuis tout petit on a grandi ensemble. J'avais pas de copines de l'école oui pas beaucoup. (...) En sortant de l'école j'allais retrouver les petites de l'immeuble, dans le quartier tu avais un groupe de quatre cinq immeubles où on s'entendait bien entre nous, même des filles dans ma classe qui venaient de Mermoz j'étais pas copine en-dehors de l'école parce qu'elles faisaient pas partie du groupe d'immeubles où on était. (...)" (Gabrielle)

Dans la famille d'Assia, rurale mais de noble extraction, les conduites combinent inscription dans la communauté de voisinage, autonomisation familiale et autonomisation individuelle. Alors que les autres parents laissent jouer les enfants sans surveillance dans les limites du «quartier», la mère d'Assia vient tricoter en bas en compagnie d'une autre mère. Quand les parents partent faire des courses, elle et ses sœurs jouent à la princesse dans l'appartement, maquillées et revêtues des robes de la mère. Elle-même est la seule des trois enquêtées à citer nommément ses ancien(ne)s partenaires de jeu. L'autonomisation du groupe familial par rapport au voisinage est marquée plus nettement encore dans les cas de Leïla, Malika, Hacina et Lidia, spécifiés par une place de fille-représentant ou de représentant et, dans trois cas sur quatre, à une origine ou une résidence urbaine. Chez Leïla, les jeux collectifs de plein air avec des enfants du village alternent avec des activités d'intérieur intégrant des moments consacrés aux loisirs. Et un enfant étranger à la famille peut être introduit dans le cercle familial à titre personnel. De façon homologue, Malika doit monter dans l'appartement à l'heure où les autres enfants jouent encore dehors, mais elle a l'autorisation de recevoir des amies à la maison.

— "Eh bien on jouait à Zorro parce que ma mère nous avait fait des capes, ma mère était très douée hein c'était une bonne organisatrice elle faisait les capes on jouait à ça (...). On faisait des cabanes avec les garçons on jouait à la maman au papa des trucs comme ça quoi, mais bon de temps en temps parce qu'on était très très surveillé hein... on jouait pas très loin de la maison en fait, et puis après autrement c'était la télé. Eh puis nous ce qui était très très bien, moi je trouve que c'est bien, la bibliothèque rose la bibliothèque verte Alice Les 7 compagnons Le club des 5 Fantômette qu'est-ce qu'il y avait... alors tout ça j'ai lu." (Leïla) — "Jean-Paul il était à l'école primaire avec mon grand frère il était souvent fourré

chez nous, il faisait trois kms en vélo de chez lui et il venait chez nous donc il a toujours été élevé avec nous, et je sais pas jusqu'à présent maintenant il a 36 ans lui aussi, et souvent il vient voir ma mère il l'appelle." (Leïla)

La proximité des régulations incorporées par les familles d'origine rurale, quelle que soit leur origine géo-culturelle, est le terreau sur lequel se reconstitue une «sociabilité villageoise». Ces régulations inscrivent d'emblée les enfants dans deux mondes hétérogènes. Dedans, ils sont pris dans les régulations collectives de la famille, mais dehors, ils-elles disposent d'une autonomie restreinte. Ils-elles s'organisent en groupe de jeunes du même sexe ou des deux sexes, autonome dans les limites du quartier ou au-delà. Le schéma concorde avec l'hétérogénéité des deux espaces-temps de l'existence masculine, l'espace domestique sacralisé et l'espace public ouvert²⁵¹. Le passage de la dualité des espaces à une pluralité de régulations, mises en œuvre en fonction du contexte, fait rupture. A l'équilibrage indéfiniment reconduit se substitue le possible d'une dynamique de transformations. L'autonomisation de l'unité familiale par rapport au voisinage s'articule avec une individuation de ses membres, qui passe par des interactions personnelles directes avec des membres d'autres familles. Ces interactions contiennent en germe un processus de transformations réciproques qui fait voler en éclats l'ancien cosmos de référence. Les usages individualisés et pluriels qui sont faits de l'espace domestique le désacralisent. Et la place de représentant cesse de se caler sur la dissymétrie fondatrice du masculin par rapport au féminin. Comparons les pratiques adolescentes, selon qu'elles sont corrélées à la «sociabilité villageoise» ou à ce processus d'individuation.

Les pratiques du premier type sont représentées par les cas d'Assia et de Carole. Elles ont lieu dehors, à proximité des immeubles, comme les jeux enfantins. Ils ont seulement été remplacés par les récits, les discussions, la drague. Et les rivalités.

Chez Carole, la présence des adolescent(e)s et de leurs ami(e)s dans l'appartement, à l'heure où les parents l'occupent, après leur journée de travail, n'est pas souhaitée. — "Ça mes parents voulaient pas qu'il y ait du monde à la maison, "en bas" ils nous disaient. "Vous avez le soir de cinq heures à sept heures", "de huit heures et demie à dix heures" après quand on était plus grands, "vous n'avez rien à faire à la maison", donc on n'allait chez personne personne n'allait chez nous. (Carole)

Jour après jour, les pratiques se répètent. La cohésion du groupe de *nous* tient à ce qu'il se distingue d'un groupe de *eux*, perçu comme inférieur. C'est cette dissymétrie qui est significative plus que son support empirique. Dans le cas évoqué par Assia, la différence d'habileté physique met à l'écart ceux et celles qui ne parviennent à monter en haut d'un noyer; dans celui évoqué par Carole, l'infériorité scolaire et l'infériorité du statut d'occupation du logement valent implicitement comme preuve de l'infériorité culturelle et sociale des jeunes voisins Maghrébins par rapport aux jeunes Français. C'est du moins ce que laisse entendre son discours²⁵².

— "Les vacances étaient longues et le camp c'était un mois, et l'autre mois il

²⁵¹ On pourrait penser que la division est restée active seulement dans les familles maghrébines d'origine rurale. Il n'en est rien. La mère italienne de Gabrielle entrouvre la porte de la maison à une copine de sa fille si elle est prévenue, la mère sarde de Christine n'admet personne jusqu'à l'adolescence de sa fille, qui réussit alors à organiser des fêtes d'anniversaire.

fallait faire quelque chose. Il y avait... maintenant il y a plus rien mais avant en face vers l'arrêt du bus il y avait une vieille maison il y avait un grand terrain vague, il y avait un immense noyer c'était chez nous, bon la maison elle faisait partie du décor mais notre maison c'était le noyer; et on montait tous sur le noyer tout en haut, on passait nos après-midi à se raconter des histoires, on faisait ça tous les jours tous les jours ceux qui arrivaient à monter... les autres ils arrivaient pas à monter ils restaient en bas (rire), c'est pour ça que c'était chez nous. On est méchant quand on est petit hein c'est vraiment la loi du plus fort hein." (Assia) — "Ben ça se découpait par quartiers à la ZUP. (...) Donc en 72 c'était encore dans les années brûlantes de la Sapinière, en 74 j'ai été obligée de me battre pour une histoire de garçon. D'habitude c'est les garçons qui se battent pour les filles là... faut dire que ça volait un peu bas la Sapinière. Ben j'avais fréquenté un garçon, de petites fréquentations comme on fait quand on est jeune, et lui c'était un ancien de la Sapinière. Les copines de la Sapinière gnagna (...) elles étaient dans une classe de transition et puis moi j'étais encore dans les classes de cycle normal, ce qui fait qu'en plus tous les copains copines de la classe de celle qui avait pris la dent contre moi la montaient "allez tu vas défendre la 4e" gnin gnin gnin, si bien qu'un jour je suis sortie et puis ben je me suis retrouvée nez à nez avec elle et puis tout le monde s'est mis en cercle autour j'avais pas bien le choix. Comme je suis pas du genre dégonflé ben j'ai foncé, ça a d'ailleurs failli tourner au vinaigre il y en a qui commençaient à lui passer les rasoirs (sic)." (Carole)

Les pratiques du second type sont représentées par les cas de Leïla, Hacina et Lidia. La socialisation de Leïla, dans une constellation familiale ²⁵³ d'origine urbaine où se reconduisent les conditions de la famille indivise — le père et la mère n'ont en commun que d'être parents des mêmes enfants, ils vivent virtuellement dans des espaces séparés et ils ont des responsabilités distinctes —, la porte à inscrire les liens d'amitié dans le champ de la vie individuelle féminine. A distance des engouements tapageurs que les collégiennes de sa classe vouent aux chanteurs à la mode, à distance du goût pour les maquillages outranciers, elle est attirée disons par des liseuses de romans comme elle-même.

²⁵² Les parents de Carole ont acheté à Vaulx-en-Velin un appartement dans un quartier d'immeubles en copropriété, voisin de quartiers constitués de groupes HLM; le groupe de «la Sapinière» déjà ancien, l'autre tout récent, construit en même temps que le groupe de copropriétés. Les jeunes de la Sapinière mis en mouvement par la fille de leur classe qui en veut à Carole, se constitue lui aussi en groupe de *nous* défendant ses droits face au groupe de *eux*. On note que dans les quartiers 04 et 05 de Vaulx-en-Velin (zone1), les personnes déclarées de nationalité algérienne, tunisienne ou marocaine représentent 24% et 21,8% de la population, mais que leur poids proportionnel est perçu comme plus important qu'il n'est, à cause de la grande taille des fratries; dans le quartier 07 (zone2), où réside Carole, elles représentent 6,1% des résidents.

²⁵³ On emprunte la notion à B. Bensoussan. "Une constellation familiale est une configuration d'individus, appartenant à plusieurs générations, régie par l'existence de différents types de liens : d'abord, ceux de filiation et d'affiliation, mais aussi l'ensemble des liens amicaux et/ou professionnels de la parentèle. En d'autres termes, comme la métaphore l'indique, une constellation familiale comprend le noyau des individus appartenant à une même famille, ainsi que l'ensemble des personnes liées à celle-ci, lesquelles gravitent à plus ou moins grande proximité des membres des différentes générations du groupe familial.", B. Bensoussan "Constellations familiales et émancipation des étudiants en milieu urbain" in Y. Grafmeyer et F. Dansereau F., *Trajectoires familiales et espaces de vie en milieu urbain*, PUL, Lyon, 1998, note p. 286.

— ***"Les copains les copines elles s'appelaient Annie Fermond et Colette Prévost pour vous dire comme je me rappelle de leur nom de famille etc, à part elles deux j'ai très peu eu de copains moi (...), à part des gens vraiment intimes qui avaient le même âge que moi, mais des copains dehors non. Bon et puis c'est vrai que on lisait vachement et puis c'était autre chose et c'est vrai que j'ai eu très peu de relations à part Colette et Annie, qui elle m'a écrit quand j'ai déménagé. C'est des gens comme ça qui restent à chaque époque de ma vie il y en a une ou deux qui sont restées vraiment, que je revois plus mais j'ai gardé ses lettres, parce que bon je suis partie j'avais 13 ans de St A."*** (Leïla)

Dans les cas de Hacina et de Lidia (CS indépendant), le schème structurant les représentations des rapports sociaux a pour support la figure du père individué entouré de la petite communauté familiale. Le modèle autorise à se définir en «je-sujet» inscrit dans un réseau de relations qui s'élargit et se complexifie à mesure que la recherche de la «reconnaissance» personnelle s'étend plus loin que le cercle familial. Des liens d'amitié peuvent donc se nouer entre des «je-sujet» issus de milieux sociaux différents, entretenant des échanges langagiers. Les rapports personnels directs entre adolescents eux-mêmes individués pouvant donner le sentiment illusoire que les dissymétries sociales s'annulent, la sociabilité tend à s'autonomiser en jeu stimulant d'interactions réciproques. La rencontre de Hacina avec tel ou tel enfant de classes moyenne instruite est favorisée par la localisation de son domicile dans un quartier bourgeois, et surtout par les partis pris d'une mère d'origine urbaine, qui scolarise ses filles dans un collège privé et les inscrit à de multiples activités. De même, la rencontre de Lidia avec une bonne élève, fille de conseillers d'orientation, n'est pas étrangère à la localisation de son domicile dans le périmètre de recrutement d'un collège sélectif, fréquenté par des enfants des mêmes milieux instruits. Dans le premier exemple, les deux partenaires de rencontre traversent le glacis de leurs univers familiaux respectifs et jouent à s'aventurer dans un espace social métaphoriquement représenté par les voyages à pied ou en vélo dans des espaces inconnus. Dans le second, grâce aux liens personnels avec son amie, Lidia reste en connexion avec les apprentissages scolaires, à un moment où le rythme imposé aux élèves de son collège eût immanquablement produit son éviction hors des filières d'enseignement général. Dans les deux cas, la rencontre avec l'altérité agit comme une stimulation affective, qui dilate subjectivement le champ du possible et catalyse l'énergie.

— ***"En primaire on se voyait pas l'année suivante ça m'a jamais vraiment brassée je pense que j'avais ma petite famille et que ça me suffisait, et après c'est vraiment des amitiés d'ado quoi très fortes très passionnelles. Alors ce qui était intéressant aussi c'est que les gens que j'ai rencontrés je les ai rencontrés sur plusieurs années donc on s'est suivis pendant trois ou quatre ans dans la même classe et donc ça a permis de se connaître de mieux en mieux"***. (Hacina)

— ***"Nicolas, alors c'est quelqu'un que j'aimais pas du tout au début parce qu'il me paraissait trop net trop propre sur lui, ses deux parents son père était prof à la fac sa mère était biologiste à la clinique de B. ils avaient une maison superbien un confort matériel, et c'est vrai que je le taquinais souvent en disant "Toi la zone tu connais rien t'as jamais manqué tout va bien pour toi", et lui il allait dans le sens inverse et il aimait bien savoir ce qui se passait chez les autres et puis être... partager un peu, il était enfermé un peu dans son petit monde quoi. Donc finalement au fur et à mesure des années on a fini par se rencontrer et puis on est***

parti faire des randonnées en vélo, à pied, il m'a fait connaître des régions que je connaissais pas, et puis il lisait beaucoup il m'a fait connaître des bouquins, je pense qu'il avait une autre maturité, lui il avait une maturité culturelle alors que moi j'avais plus une maturité de vie d'expériences relationnelles, je pense qu'on devait bien se partager ces choses là." (Hacina)²⁵⁴. — "Bon à partir du collège il y a eu des amitiés qui se sont nouées... plus importantes... d'amies que j'ai encore quoi, notamment deux surtout deux amies, une que je vois beaucoup moins mais avec qui je suis quand même liée, qui est maintenant secrétaire, qui n'a pas pu faire un cursus bien long mais à mon avis avait largement les capacités de le faire, mais bon ce serait un autre débat, et une avec qui je suis restée... on se voit très souvent, qui elle est DEA d'éco cette année. " (Lidia)

Le clivage structurel qu'on vient de décrire est corrélé principalement au contexte de Temps1. Dans les conditions spécifiées par le contexte de Temps2 et la dissolution de la dynamique impulsée par les chefs de famille «autocéphales», on observe, comme il est logique, une réification des rapports personnels, homologue aux conduites autodisciplinées auxquelles forme la socialisation maternelle. Les régulations n'organisent plus les rapports entre les personnes, elles définissent les usages de l'espace et du temps.

L'énergie affective inhérente au groupe fusionnel s'est évaporée. Manuela (CS ouvrier-fonctionnaire, place de représentant) qui réside dans un groupe d'HLM, comme Gabrielle dans Temps1, est bien loin d'inventer de nouveaux jeux avec ses copines. Les relations avec autrui se configurent implicitement en assurance qu'on dispose de ressources de toutes sortes, comme le suggère la réitération du verbe «avoir» dans l'énoncé.

— "J'étais du genre à avoir ma bonne copine avec qui bon ben je jouais tout le temps quand elle était là, mais à pouvoir jouer avec d'autres aussi quand elle était pas là." (Manuela) — Tu aimais ça le hand et le basket? — Non. Ça me déplaisait pas trop comme j'avais souvent le ballon, quand j'avais pas le ballon ça me plaisait pas (rire)... non ça me déplaisait pas enfin c'était pas une passion non plus." (Manuela)

«salarariat industriel»

²⁵⁴ Les conditions sont en complet décalage avec celles décrites par G. Simmel, «La sociabilité» in *Sociologie et épistémologie*, trad franç., 2e édition, PUF, Paris, 1991 : "Si les êtres humains se réunissent en groupements économiques ou en clans familiaux, en associations culturelles ou en confraternités du sang, il faut y voir certainement la conséquence de nécessités et d'intérêts spéciaux. Pourtant, par-delà ces contenus particuliers, toutes ces socialisations s'accompagnent d'un sentiment propre et de la satisfaction qu'il procure, du fait qu'on est justement socialisé, eu égard à la valeur de la formation d'une société comme telle : une impulsion par conséquent qui pousse à adopter cette forme d'existence et qui parfois suscite pour sa part les contenus réels qui sont à la base des socialisations particulières. Tout comme ce qu'on peut appeler l'impulsion artistique extrait sa forme de la totalité des objets apparents et la transforme en une œuvre particulière correspondant à cette impulsion, l'«impulsion de sociabilité» délie par sa propre force le simple processus de socialisation de l'ensemble des réalités de la vie sociale pour en faire une valeur en soi et un bonheur; elle constitue ce que nous appelons la sociabilité au sens étroit.", p. 124. Dans le cas de figure de Hacina au contraire, précisément parce qu'on n'est pas "justement socialisé", le mouvement d'autonomisation de la sociabilité aboutit tendanciellement à un apprentissage réciproque.

Le croisement des variables «socialisation paternelle et maternelle» et «salariat industriel» découpe une sous-population dont les pratiques sont conditionnées par une socialisation hybride. Le père occupe alternativement une position d'employé, d'ouvrier ou d'infirmier et une position de chef de famille responsable, les couples sont loin d'être tous unis par le partage d'un même objectif. Les filles, en partie individuées par ces tensions mêmes s'appuient sur les relations de sociabilité pour remplir le vide corrélé à l'individualisation, c'est-à-dire à l'atomisation individuelle.

Elles adoptent des pratiques qui se distinguent des précédentes. Elles n'interrompent pas d'un coup les relations avec une copine quand elles cessent d'être dans la même classe et de faire les trajets ensemble, comme leurs homologues définies par «socialisation maternelle». Mais elles ne sont pas attirées par les rencontres improbables et l'engagement d'un processus d'«individuation réciproque» à travers les échanges langagiers, comme leurs homologues définies par les CS «non-salarié et indépendant». Que les choix de copines ou d'amies soient délibérés ou non, ils se portent sur des personnes dont la fréquentation paraît avantageuse. Cette orientation décroche la «sociabilité villageoise» du territoire, pour la mettre en phase avec la division de l'existence en différents univers de pratiques et avec la dissociation du présent, du passé et du futur. Comparons d'abord les logiques qui sous-tendent les choix de Christine, de Céline, de Nadia ou d'Esma.

Christine configure la sociabilité en apprentissage du monde. Ses pratiques rationalisent celles de Sylvie. Au lieu de rejoindre au bas des immeubles le même petit groupe fixe, elle conjugue le plaisir de l'*amusement*, de l'ici et maintenant, et le *sérieux* d'une préparation à la vie adulte qui comporte deux dimensions : se comporter en femme et se déplacer avec aisance dans l'espace social. Elle diversifie donc ses relations. L'éducation bio-sexuelle et l'initiation aux codes sociaux de la féminité se font dans le quartier, entre copines ou sous l'égide d'une amie plus âgée. Mais l'éducation à l'art de la conversation et aux bonnes manières — aux manières légitimes — passe par l'entrée dans un cercle étroit de copines de collège d'origine française, originaires de milieux de petits commerçants.

— ***"On parlait pas de rapports sexuels vous voyez mais on s'interrogeait déjà sur ce genre de choses, parce qu'il y avait la pilule et il y en avait déjà certaines qui la prenaient il y avait d'autres moyens de contraception ... Moi à l'époque mes parents n'en parlaient pas de ça, c'étaient des choses qui étaient tabou dans notre famille hein donc il fallait le découvrir par l'extérieur. Alors je peux vous dire qu'ici on en apprend de toutes les couleurs, parce que ici dans les ZUP on est au courant de tout." (Christine) — "Elle elle a commencé à travailler et moi j'étais encore étudiante²⁵⁵, et bon c'est pas qu'on se voyait moins mais on n'avait déjà plus la même façon de voir parce que moi j'étais encore très insouciante j'avais envie de toujours rigoler de toujours faire des tas de trucs, et puis elle elle était déjà dans un monde plus sérieux. Alors elle a plus représenté ma sœur à cette époque là que ma propre sœur... "Oh tu devrais t'habiller comme ça", alors elle me coiffait elle me donnait des conseils pour m'habiller elle faisait ma grande sœur, et puis elle me payait des tas de trucs en plus (rire)" (Christine) — "Ben les***

²⁵⁵ C'est-à-dire lycéenne.

copines moi j'avais ou les copines de quartier... (...) et puis il y avait les copines de classe parce que c'étaient pas les mêmes. Alors les copines d'ici ben on avait des copines de toutes sortes alors beaucoup d'étrangères évidemment parce qu'on est dans des quartiers où il y avait beaucoup de maghrébines beaucoup de portugaises des israélites ben des françaises aussi, sans problème. Ben on était toute une bande on se racontait des histoires on s'asseyait sur les bancs on se parlait entre nous c'était surtout des choses comme ça. (...) Les copines du collège c'étaient plus des copines où on avait des conversations sérieuses, les copines d'ici c'était pour rigoler et pour déconner, et les copines du collège (...) si vous aviez envie d'être copine avec une telle ben il fallait tout faire pour être copine avec elle, c'est-à-dire non seulement il fallait lui plaire mais fallait s'insérer dans la conversation, ce que vous disiez ben il fallait pas que ce soit idiot, donc il fallait les mériter les copines." (Christine)

Dans les cas représentés par Céline et Nadia, l'engagement scolaire prend la valeur instrumentale de procurer des succès qui permettent de s'affirmer, d'être «reconnues». Seules des enquêtées, elles se réfèrent l'une et l'autre dans l'entretien à la récompense scolaire honorifique des "félicitations". Les pratiques de sociabilité sont nouées à cet engagement. Le choix des amies, ou plutôt des pairs est conditionné entre autres par les résultats scolaires. L'orientation de ces choix est en rapport avec la position occupée dans la famille. Céline, aînée qui bénéficiait dans l'enfance d'un privilège — le père l'emmenait avec lui à la campagne pour une journée quand il allait vérifier l'état de la maison familiale — choisit des concurrentes. Elle transpose dans l'univers feutré des performances scolaires les luttes de rivalité que Carole mène à l'air libre en se mesurant physiquement avec les filles du quartier voisin. Nadia, née après l'aînée Hayet, soumise contre son gré à des obligations par le père, se lie d'amitié avec une collégienne d'origine française, mieux lotie qu'elle matériellement, mais dont les résultats scolaires sont nettement inférieurs : un point partout.

— (...) Et puis après il s'est lié un problème comment dire... je suis devenue concurrente avec celles qui étaient les meilleures dans la classe quoi. Donc après il y avait une émulation qui a été renforcée par le fait qu'il y avait les encouragements les félicitations tout ça oui. Il y en avait pas beaucoup qui les avaient, en plus les félicitations je les jamais eues mais j'avais envie quoi donc je me forçais plus". (Céline) — "Sandrine elle habitait dans le bâtiment à côté de chez moi. Bon d'abord je l'aidais parce qu'elle avait des difficultés à l'école et elle était assez épatée parce que je travaillais bien, et elle c'est vrai c'était une fille unique elle avait tout ce qu'elle voulait au niveau donc matériel... elle avait vraiment plein de trucs que j'avais pas moi, c'est vrai que... elle avait vraiment une chambre pour elle. (...) Sa mère travaillait aux PTT elle était divorcée donc elle vivait avec sa mère toute seule. Elle avait une chaîne elle avait des choses que j'avais pas c'est vrai, mais en même temps moi j'avais des choses qu'elle n'avait pas, et notamment ce qui lui aurait bien plu c'était pouvoir arriver y arriver à l'école sans difficultés... par exemple elle était nulle en dictée elle faisait 20 fautes 30 fautes moi j'étais hyperbonne en dictée en français.... et puis bon j'étais dans les meilleures puisque j'avais les félicitations de ... tous les trimestres, et bon petit à petit on s'est un peu complétées."(Nadia)

L'aînée Esma, vouée aux études de médecine par ses parents, suivant l'exemple

maternel, configure la sociabilité en instrument de réussite scolaire. De même que la mère rencontre les enseignants de ses enfants pour faciliter leur orientation dans la section la plus cotée, la section scientifique C, la fille se familiarise avec le parcours d'études de médecine en liant connaissance avec des étudiants de filières scientifiques. La mise en œuvre de ce procédé pour accéder à des informations sur le fonctionnement du système des études suggère que l'approche personnelle est implicitement investie d'une efficacité quasi-magique. Le mécanisme fonctionne dans les deux sens. Esma est attirée par les étranger(e)s, récemment arrivé(e)s dans la ZAC, que des «établis» comme elle-même peuvent initier.

"— J'étais très sociable je suis encore sociable j'avais des tas de copines et des tas de copains je veux dire on se revoit maintenant. Il n'y en avait pas beaucoup du quartier, il y avait Rachida c'était la copine de ma sœur plutôt et puis après on est devenues copines, sinon une fois il y avait une Réunionnaise des étrangers j'étais toujours attirée par les gens qui venaient d'arriver, sinon c'étaient des gens qui avaient fait des bacs scientifiques je me mettais en relation avec eux. — Ça c'était plus tard? — Non non non non j'étais petite, j'étais petite j'étais au collège donc en 3e et j'avais un voisin qui passait son bac D, et donc déjà je m'étais renseignée à ce moment là oui oui." (Esma)

L'exemple d'Aïcha confirme l'importance de la socialisation maternelle dans l'apprentissage de la rationalité instrumentale. La mère interdit à ses filles d'aller jouer dans la rue parce que les voitures y passent, elle préfère les inscrire aux activités du centre social que les laisser sans occupation dans le quartier. Au lieu d'absolutiser les règles, comme la mère de Firouz, elle justifie leur bien-fondé. Le changement initie potentiellement les filles à la posture du sophiste : pour obtenir une permission de la mère, il suffira de construire une argumentation convaincante. La rationalisation de l'éducation fabrique un mutant, un individu calculateur porté à orienter sa conduite en fonction de ses intérêts particuliers.

On terminera en mettant en perspective les pratiques et les énoncés d'Anna et de Saba, l'une petite-fille d'*indépendant* et fille d'un père et d'une mère salariés, l'autre fille d'un *émancipé* devenu ouvrier et d'une mère urbaine instruite. Le clivage, à la fois entre les énoncés et les énonciations, a l'intérêt de rendre sensible le processus général de division et de rationalisation corrélé au remplacement des régulations personnelles par des médiations. Les informations impersonnelles, consignées dans l'énoncé d'Anna, proviennent de l'analyse d'une expérience d'interactions personnelles. Elles sont polyvalentes. Elles peuvent prendre place, à titre de fragment, dans un grand catalogage positiviste du monde empirique, ou se configurer en ressources capitalisables. Elles sont corrélées au dépérissement de la quête de «reconnaissance» personnelle et à sa conversion en entreprise d'ascension sociale, au moyen des ressources disponibles.

La disposition d'Anna à transformer le vécu en données s'oppose à l'engagement affectif de Saba dans l'ici et maintenant. L'énonciation de Saba ranime le passé sous forme de scènes et conceptualise rétrospectivement les pratiques comme un cercle autocentré, virtuellement de plus en plus large, selon le modèle déjà vu qui va avec l'organisation «autocéphale» de la famille. L'énonciation d'Anna le réifie en l'inscrivant dans un ordre social qui prend l'évidence des lois naturelles, du fait même que la focalisation est objectivisante.

— "**Je faisais donc du basket à une époque j'aimais bien ça, j'aimais bien retrouver les copines pour faire du sport, on papotait beaucoup oui ah oui**". (Anna) — "**Je vois surtout nos jeux qu'on avait dehors avec les poupées tout ça... on s'intéressait pas au monde des adultes hein pas du tout.**" (Saba) — "**Je me souviens bien à partir du collège, là effectivement j'avais une copine où je faisais pas mal de choses avec elle, donc on était dans le même collège c'est une fille qui avait de très bons résultats scolaires. Donc j'allais souvent chez elle j'avais un bon contact avec ses parents, sa mère était française et son père d'origine italienne, elle faisait de l'accordéon elle habitait pas très loin c'était sur la route donc on était souvent ensemble j'étais souvent chez elle.**" (Anna) — "**Ben j'ai eu une amie que j'ai considérée comme telle, j'avais des copines mais j'avais une amie, je l'ai pas croisée longtemps mais elle a été très présente dans ma vie et puis bon elle s'est suicidée. Donc là ça a été la coupure, je veux dire après je refusais les amies.**" (Saba)

Pour évoquer ses relations avec sa copine de collège, Anna énumère des traits factuels qui peuvent se lire comme des avantages pratiques : proximité scolaire et résidentielle, proximité des origines, conjonction de l'excellence scolaire et d'une pratique artistique dans la personne élue, absence de conflit avec les parents. De son amie morte, Saba ne dit rien. La stimulation affective et intellectuelle que procuraient les interactions vivantes est morte avec elle. L'hétérogénéité des postures rend sensible le fossé entre d'une part l'imprégnation par la culture orale des interactions personnelles, d'autre part le modelage à l'abstraction des rapports sociaux médiatisés par les institutions économiques et sociales²⁵⁶. L'individuation de Saba (de Leïla, de Hacina ou de Lidia) qui se construit dans des échanges de personne à personne se distingue de l'individuation d'Anna (de Christine, de Nadia, d'Esma ou d'Aïcha) qui porte à capitaliser les ressources sociales. On qualifiera de «dialogique» et de «monologique» ces deux modalités hétérogènes d'individuation²⁵⁷.

Bornons-nous pour conclure à souligner les deux grandes lignes de transformation mises au jour par l'analyse empirique. L'une est bien connue. Sous l'effet de l'allongement des chaînes d'interdépendance, les rapports sociaux se réifient. L'empire des réglages impersonnels et de la rationalité instrumentale se substitue aux relations de domination personnelle du monde précapitaliste. L'autre a moins retenu l'attention. Les premières

²⁵⁶ Dans l'analyse marxiste, c'est la «fétichisation». "L'argent, la monnaie, la marchandise, le capital ne sont que des rapports entre êtres humains (entre travaux humains «individuels» et qualitatifs). Et cependant ces rapports prennent l'apparence et la forme de choses extérieures aux êtres humains. L'apparence devient réalité; ces «fétiches», parce que les hommes croient qu'ils existent hors d'eux, fonctionnent réellement comme des choses objectives. Les activités humaines se trouvent entraînées, arrachées à elles-mêmes dans leur réalité et dans leur conscience, mises au service de ces choses." H. Lefebvre, *Critique de la vie quotidienne*, I Introduction, 2e édition, L'Arche, Paris, 1958, p. 192. Dans l'analyse de Weber, c'est la «rationalisation».

²⁵⁷ La mise en opposition des termes «dialogique» et «monologique» est empruntée à la traduction française faite par T. Todorov de textes de M. Bakhtine, où celui-ci oppose la connaissance «monologique» des sciences exactes et la connaissance «dialogique» des sciences humaines. Il ne s'agit pas ici d'entrer dans ce débat, mais seulement de conceptualiser deux formes distinctives d'individuation. Les deux termes permettent de distinguer un "je dont la singularisation est corrélée à l'interrelation avec d'autres personnes, c'est-à-dire je et autrui, je et tu", et un moi qui n'est pas défini par une telle interrelation. T. Todorov, *Mikhaïl Bakhtine le principe dialogique* suivi des *Ecrits du cercle de Bakhtine*, Seuil, Paris, 1981, pp. 33-34.

structurations inscrites dans les corps par les modes de socialisation familiale se diversifient en deux ensembles à deux matrices. Les matrices du premier procèdent directement du cosmos des sociétés de subsistance dans lesquelles s'imbriquent communauté familiale et communauté villageoise. La dissymétrie sociale est corrélée à la sexualité. Selon qu'on est socialisé uniquement par des femmes ou par des personnes des deux sexes — dans la variante concordant avec l'immigration, uniquement par la mère ou par le père et la mère — c'est-à-dire qu'on occupe une place de fille ou de garçon, on est soumis à une régulation uniforme englobant l'ensemble de l'existence, ou à deux régulations différenciées, la liberté de mouvement, les jeux et les luttes de l'espace public alternant avec la clôture de l'espace domestique. Les matrices du second ensemble sont corrélés à l'autonomisation de la cellule familiale par rapport à la communauté de voisinage, condition indispensable de l'individuation. Le processus d'«individuation dialogique» est corrélé à la pluralité des régulations et des interrelations personnelles directes avec des partenaires individués. On définira provisoirement l'«individuation monologique» par la prééminence de la rationalité instrumentale comme guide des conduites.

note. l'impensé des catégorisations

Les enquêtées ont été invitées à rendre compte de leurs relations de sociabilité depuis l'enfance, dans les deux ordres de l'oral et du scriptural. Elles ont répondu oralement à des questions, elles ont fait chez elles un récapitulatif par écrit : prénom, sexe, qualité de copain ou d'ami(e), origine géo-culturelle et sociale, lieu et type de résidence, dates de début et de fin des relations. Le découpage des tableaux qu'on a construits est homologue au découpage opéré pour analyser les entretiens²⁵⁸.

On constate que les clivages apparaissent beaucoup plus nettement dans les entretiens que dans les tableaux. Ce n'est pas surprenant. Faire un récapitulatif suppose l'aptitude à configurer les relations humaines en objet justiciable d'un bilan. Il faut identifier les personnes par leur nom et prénom, donc les individualiser; il faut situer sur l'échelle temporelle des calendriers des événements vécus personnellement, donc les objectiver. Or, la proximité/distance à la posture de réification du vécu, à sa comptabilisation, est l'une des lignes de clivage importante entre les ethos, dans la population enquêtée. Prenons l'exemple de l'intégration dans un groupe d'âge. Comment en rendre compte dans un récapitulatif ? Le sous-ensemble des cas dans lesquels le problème s'est posé est défini majoritairement par «équilibres archéomodernes». L'un des choix pratiques a été de distinguer cette relation des relations individualisées, l'autre de la rabattre sur elles. La première alternative conduit soit à s'abstenir de mentionner ces relations (Nora, Nacera, «soc. maternelle»), soit à les indiquer dans leur spécificité — "groupe d'enfants du quartier ", "bande de six familles" — (Isabelle, Carole «soc. paternelle et maternelle»), soit à faire un tri (Sylvie, salariat industriel, cite les deux seules filles qui faisaient partie du groupe avec elle-même, mais ne nomme que trois garçons). La seconde alternative est de lister une série de prénoms, ce qui présuppose leur mémorisation (Inès, Gabrielle, «soc. paternelle et maternelle»).

²⁵⁸ Cf annexes p. 84.

La différenciation des choix concorde avec l'analyse des énoncés restituant "une journée d'ordinaire de classe. Nora et Nacera ne dissocient pas le groupe du rythme qui l'animait, tandis qu'Isabelle, formée dès l'enfance à l'alternance de deux régulations, est apte à le faire. Inès et Gabrielle également, qui ont intériorisé précocement les régulations impersonnelles. L'une, qui s'est constituée en spectatrice du monde, n'a pas de peine à traiter le groupe du quartier sur le modèle du groupe-classe, systématiquement objectivé en liste d'élèves; et l'autre est portée à transmuter le vécu individuel en trésor symbolique donnant consistance au *moi* sujet biographique²⁵⁹. Sur la seule foi du tableau, on rapprocherait la sociabilité enfantine de Nora et de Nacera (équilibrages archéomodernes) de celle de Nadine et de Joëlle (société salariale). A tort.

4.2. les figures de l'«autre»

L'étude des figures de l'«autre» prolonge celle des rapports de sociabilité²⁶⁰. Postulant que le niveau explicatif à portée maximum était celui de la formation sociale globale, on a choisi comme axe le plus englobant l'opposition équilibrages «archéomodernes-milieus antéindustriels» vs salariat d'industrie», l'axe «socialisation maternelle» vs «socialisation paternelle-maternelle» étant subordonné au premier.

Grosso modo, d'un contexte à l'autre, la ligne de différenciation *nous/eux* vs *je-tu* se réaménage en *on* vs *moi / il* ou *elle*.

Commençons par prendre un peu de recul²⁶¹. Dans les pratiques des deux «grandes» familles maghrébines, l'une d'origine terrienne, l'autre nomade puis citadine, telles qu'elles se réfractent dans les discours de Leïla et d'Assia, on trouve trace de la bipolarisation tendancielle des rapports sociaux de type *nous/eux* en deux modèles différentiels. S'y visibilise la tension entre deux postures dont les groupements et les individus adoptent plutôt l'une ou plutôt l'autre selon leurs conditions d'existence, réduisant la seconde presque à néant. En grossissant le trait, les terriens tendent à orienter leur activité sociale vers l'acquisition et la thésaurisation de biens matériel, les

²⁵⁹ Cf. supra, pp. 160-161, 167.

²⁶⁰ Les énoncés sur lesquels on s'appuie ont été produits en réponse aux questions n° 31, 40 et 43 *Qu'est-ce que vous pensez des familles françaises?* (transformée en *Qu'est-ce que vous pensez des familles étrangères?* lorsque les enquêtées étaient d'origine française). *Jusqu'à quand vous avez fréquenté les copines que vous avez citées? Quand vous alliez chez des copines, est-ce qu'il y avait des manières d'être ou des manières de faire qui vous paraissaient différentes de celles de votre famille?*. La question de l'«autre» est abordée ici du point de vue des enquêtées bien qu'on n'ignore pas sa dimension anthropologique. Elle fait partie des contradictions que les sociétés gèrent à travers un ordre social : "Toute civilisation essaie de résoudre des problèmes contradictoires, de concilier la vie et la mort, les sociétés masculines avec l'existence des femmes, l'état adulte avec les jeunes qui prendront leur place. Il faut bien avoir un ordre social assez strict, mais en même temps, il ne vous satisfait jamais. Toute société joue donc de tous ces tableaux à la fois : elle essaie de composer quelque chose de vivable, tout en ayant à l'horizon la Gorgone (...)", J.P. Vernant, *Entre mythe et politique*, Seuil, Paris, 1996, p.58

²⁶¹ On s'inspire ici notamment de Cl. Lévi-Strauss, "Introduction à l'œuvre de Marcel Mauss", in M. Mauss, *Sociologie et anthropologie*, 6e éd. Quadrige/PUF, Paris, 1995.

nomades, vers des relations d'échange de types divers, incluant des échanges langagiers. La réassurance procurée par le sentiment de faire corps avec un sol ancestral, cultivée par des collectivités qui ne sont pas obligatoirement des communautés villageoises comme le montre par exemple le rôle joué à Athènes par le mythe de l'autochtonie²⁶², a pour corollaire la tendance à ignorer ou à dévaloriser systématiquement les autres collectivités, et une solide méfiance à l'égard des étrangers de tout poil, tandis que le commerce régulier avec autrui porte à mettre en place des dispositifs d'échanges sophistiqués où s'exerce la violence symbolique, mais où la violence toujours menaçante du corps à corps est contenue.

Lorsqu'elles étaient enfants, Assia et Leïla ont vécu l'une et l'autre en France dans des conditions homologues. Dans le quartier ou le village où elles résidaient, il n'y avait pas d'autre famille algérienne que la leur. Or, quand il s'est agi de définir concrètement *nous* et *eux* et de configurer des relations entre les deux entités, elles ont adopté des attitudes irréductibles l'une à l'autre. Le jeune âge des intéressées incite à chercher dans l'héritage familial l'explication de cette orientation différentielle. L'opposition n'est pas significative psychologiquement mais sociologiquement.

Les enfants de l'immeuble où résidait Assia définissaient le voisinage immédiat comme un espace privatif appartenant aux résidents; ils interprétaient la présence aux abords de l'immeuble de jeunes étrangers au quartier, comme une intrusion de "voyous"²⁶³. Elle-même, à partir de présupposés homologues, était alors portée — elle a changé d'avis plus tard — à catégoriser les Algériens vivant en France comme des "délinquants". Pourtant, les parents ne scotomisaient nullement le passé. Ils en racontaient chaque soir l'histoire aux enfants réunis autour de la table. Ils emmenaient même ceux-ci dans la région d'origine, dans les Aurès, pour qu'ils participent aux grands rassemblements rituels organisés auprès du tombeau de l'ancêtre éponyme et en son honneur. Mais les histoires étaient des histoires de magie. Entendons d'efficacité pratique. Et le *nous* des participants au pèlerinage, comme le *nous* des habitants de l'immeuble, était un groupe fermé. Le culte était fondamentalement inapte à enclencher le moindre sentiment de solidarité avec une collectivité plus large qui aurait regroupé imaginativement "les Algériens" ou "les Maghrébins", puisqu'il avait pour objet de renforcer le sentiment de solidarité entre des gens qui partageaient ou croyaient partager le même ancêtre, autrement dit de les opposer implicitement aux descendants d'autres ancêtres. On note que les parents d'Assia sont cousins, qu'ils appartiennent à la même lignée. L'homogamie dispense en partie des pratiques d'échanges forcés entre familles alliées, auxquelles contraint l'hétérogamie. Faute d'entraînement aux postures mentales distancées par

²⁶² "(...) *Topos* obligé des discours officiels, l'autochtonie est bien le «lieu vide» où se cristallise l'imaginaire civique d'Athènes. La *polis* y trouve une topique pour dire son rapport à elle-même et aux autres, dans la guerre et la vie politique, par le biais d'oppositions contrastées où Athènes occupe toujours le pôle positif : le même et l'autre, le vrai et le faux, le logos et l'ergon, l'un et le multiple — l'unité insécable qu'est Athènes et le bariolage douteux des autres cités, caractérisées par le mixte et l'inégalité." N. Loraux, «L'autochtonie : une topique athénienne» in *Les enfants d'Athéna, Idées athéniennes sur la citoyenneté et la division des sexes*, Points-Seuil, Paris, 1990, p. 51.

²⁶³ "(...) On n'allait pas loin, et puis en fait on n'y pensait pas à aller loin, à une époque il y avait des jeunes qui venaient en mobylette mais pour nous c'étaient des voyous hein, je me rappelle : "Les voyous ils vont venir et tout." (Assia)

rapport à l'ici et maintenant, que favorisent entre autres les cycles d'échanges, le faire se fige en avoir. Pour Assia, la famille apparaît comme un bien suprême, possédé exclusivement par ses membres, et sacralisé²⁶⁴.

Il en va autrement dans le cas de Leïla. Les récits maternels ont disjoint les dimensions spatio-temporelles du monde empirique et celles du monde mental. Si le premier se resserrait dans les limites étroites d'un village de Savoie, l'autre pouvait indéfiniment se dilater. Elle apprenait à traverser imaginativement le Maghreb jusqu'à Tunis sur les traces d'une tribu sahraoui, à se transporter à Bassorah ou à Bagdad pour écouter les contes des Mille et une Nuits, à Biskra pour y vivre la disette de la seconde guerre mondiale, ou à Batna pour partager l'insouciance de sa mère jeune mariée. Les pratiques distinctives en usage dans la famille n'étaient pas strictement identifiées à celles du groupe familial, elles étaient corrélées selon les contextes à l'aristocratie arabe, à la religion musulmane, aux modes de vie des tribus nomades, à l'éducation donnée par la mère. Bref, les pratiques culturelles socialement légitimées pouvaient être mentalement autonomisées parce qu'au lieu de se figer en rites automatiques²⁶⁵, elles faisaient partie des multiples objets licites d'échanges langagiers. D'où la déception de l'écolière, toute prête à faire connaissance avec les symboles légitimés de l'histoire de France — Charlemagne ou le chant des Partisans —, en découvrant que ses condisciples françaises d'origine rurale, imperméables à la valeur symbolique du "henné" dans le monde maghrébin, le réduisaient à un objet matériel dont la couleur figure métonymiquement le sale : "c'est du caca".

Bref, selon que la socialisation enfantine porte à identifier le *nous* plutôt à une collectivité installée sur un même territoire et unie par la répétition de rites distinctifs, ou plutôt à des ensembles pluridimensionnels de *je* et de *nous* liés par des rapports de réciprocité, les groupes sociaux et les individus seraient portés à constituer leurs pratiques culturelles en trésor palpable à conserver, ou à les laisser évoluer au fil des interactions sociales. Les schèmes de représentations d'Assia et de Leïla sont corrélés l'un et l'autre à une socialisation paternelle et maternelle. Le clivage qu'ils illustrent empiriquement correspond au clivage structurel défini à la fin de l'étude précédente. Réaménagement d'une existence structurée par une dualité de références dans l'espace public et dans l'espace domestique à un pôle, développement d'un processus d'«individuation dialogique» favorisé par la pluralité des régulations et des interrelations personnelles à l'autre.

²⁶⁴ "(...) Et puis même dans la religion hein malgré l'interprétation de pas mal de gens il y a quand même "Vénère tes parents avant de vénérer Dieu" quoi, donc les parents c'est bien le summum, la famille c'est sacré." (Assia). Sur les conditions d'une mémoire «commune» et d'une mémoire «collective», cf Y. Lequin, J. Métral, "A la recherche d'une mémoire collective : les métallurgistes retraités de Givors", *Annales ESC*, 35e année, n° 1, janvier-février 1980.

²⁶⁵ On donnera deux exemples. La mère ne faisait pas usage du henné. Et elle ne contraignait pas ses enfants au jeûne du Ramadan, bien qu'elle pratiquât elle-même la religion musulmane, "Ma mère est très religieuse donc, moi j'ai toujours vu ma mère faire la prière donc et le Ramadan tout ça et tout, bon elle est très tolérante chez nous on le fait pas donc, elle elle nous a toujours dit " Vous êtes mes enfants c'est sûr mais vous serez dans votre vie tout seuls, donc moi je suis obligée de vous inculquer de vous apprendre la religion musulmane mais vous vous démerdez, le bon Dieu est pour tout le monde".

4.2.1. hysteresis des *ethos* corrélés aux sociétés précapitalistes

nous / eux : l'entre-soi

Le sous-ensemble découpé par les variables descriptives «équilibres archéomodernes-milieus antéindustriels» Temps1 et Temps2 et socialisation maternelle est corrélé principalement à la CS ouvrier-fonctionnaire, à l'origine algérienne et à la résidence dans un ensemble HLM. La vie dans un entre-soi territorialisé concordant avec une place de fille assure à peu de frais le confort d'une communication infradiscursive réussie entre gens de même éducation. La socialisation maternelle, notamment lorsqu'elle est corrélée à l'entente immédiate et heureuse que réalise la similitude du système de schèmes incorporés²⁶⁶ ne prédispose pas à se plaire en compagnie de gens qui ont intériorisé un système de schèmes différent. Dalila déplorait qu'il faille tout "expliquer", quand on fréquente des gens d'origine française.

— ***"Il y a eu deux français, en particulier un je me souviens il s'appelait Julien, je m'étais d'ailleurs pas mal attachée à lui il était très intéressant comme garçon quoi, et puis un jour je lui ai dit... Enfin j'ai beaucoup réfléchi, j'étais beaucoup tentée par... parce que là c'était au lycée donc j'étais plus grande ça aurait pu continuer aller beaucoup plus loin et puis je pense qu'on en avait envie tous les deux, et j'ai beaucoup réfléchi et un jour je lui ai dit que ça pouvait pas continuer. Et je me souviens, il m'avait invitée chez lui il m'avait présentée à sa mère et à son beau-père et j'avais été énormément gênée, et en pensant comme ça au futur je m'étais dit "Non ce n'est pas possible il y a beaucoup trop de différences il y a toujours à... il y avait toujours à expliquer les choses sans cesse, et ça ça me plaisait pas du tout quoi. Et je lui avais expliqué tout ça il n'avait pas bien compris d'ailleurs c'est normal... pour ne pas les avoir vécues c'est sûr que c'est difficile de les comprendre. Et je lui avais dit donc que c'était terminé, enfin voilà quoi. Et depuis ce temps-là après Julien je m'étais dit "Je ne sortirai qu'avec des Arabes" et c'est ce qui s'est produit." (Dalila)***

Froideur, manque de chaleur, manque de convivialité, manque d'hospitalité, tels sont les termes qui viennent aux lèvres pour qualifier les manières des familles d'origine française. Aucune connivence immédiate. A l'occasion d'une visite, des pratiques renvoyant à deux univers de sens hétérogènes, se heurtent brutalement. Au pôle de la famille-communauté, la visite de l'étrangère se configure en réception présidée par la mère, tandis qu'au pôle de la famille-association où les régulations impersonnelles s'articulent avec l'individualisation, le duo des collégiennes s'isole dans le territoire privé de la chambre, sans immixtion de la mère.

— ***"(...) Bon on s'intéresse pas vraiment à toi, tu es la copine de la fille mais sans***

²⁶⁶

Ces traits d'éducation sont homologues à ceux dont W.I. Thomas trouve la trace dans le récit de vie du jeune polonais, Wladek Wisniewski, fils de paysans. "Les attitudes nécessaires sont développées lentement et progressivement selon un processus traditionnel d'incorporation de l'individu dans le schéma social d'activité, et non par un effort conscient pour développer d'abord et surtout l'individu en tant que tel. Il est bien évident que la méthode traditionnelle peut produire des résultats adéquats tant que l'individu demeure au sein du groupe et de la sphère d'intérêts et d'activités traditionnels.", W.I. Thomas et F. Znaniecki, *Le paysan polonais en Europe et en Amérique*, Récit de vie d'un migrant (Chicago 1919), trad. franç. Nathan, Paris, 1998, p. 106.

plus quoi, alors que chez nous si j'amenais une copine c'était le thé les gâteaux et ma mère s'asseyait à table avec nous — des fois c'était même un peu trop on pouvait plus discuter toutes les deux —, mais je veux dire elle s'intéressait quoi à la personne qui arrivait." (Dalila) — "[les familles françaises] C'est froid c'est... il y a un vide je sais pas, j'ai l'impression que c'est... mais je pense que les gens sont bien comme ça puisque c'est comme ça qu'ils ont été élevés, mais moi j'ai l'impression que c' est... c'est du superficiel que c'est une apparence." (Nora) — "Oui ben Corinne elle avait un bureau, oui elle avait sa chambre personne n'y rentrait, moi chez moi j'avais ma chambre mes frères venaient ma mère mon père c'était pas ma chambre, elle pouvait coller ce qu'elle voulait, nous pas trop hein. Et puis elle allait et venait comme elle voulait, elle m'emmenait elle arrivait "Tiens maman je t'ai pas dit mais il y a Gabrielle qui vient on va faire nos devoirs", moi c'était pas possible ça." (Gabrielle) — " (...) Les Français je trouvais qu'ils étaient détachés entre eux. Enfin oui ça me faisait bizarre je trouvais que c'était pas assez soudé enfin ça me faisait bizarre quoi, t'avais le frère il pouvait partir je sais pas où la sœur je sais pas où et puis ils s'en foutaient chez les Français. Et maintenant avec le temps... oh ça s'est atténué ça... ce que je pense des Français, mais je le retrouve quand même. (...) Aujourd'hui à 36 ans je vois beaucoup de... j'ai des gens autour de moi, je vois qu'ils ont pas les mêmes relations voilà, c'est ça le gros truc que je comprends pas bien quoi. Si je le comprends, c'est la différence voilà." (Gabrielle)²⁶⁷

Si l'exemple de Carole (Temps1, CS indépendant potentiel) a une validité qui dépasse son cas, les filles d'origine française définies par les mêmes variables se méfient des mœurs étrangères. Chez les filles d'origine algérienne, la gêne qui incline à espacer ou interrompre les relations dans le contexte de Temps1, se raidit dans Temps2 en postulat que la différence entre les façons de faire, figée par les énonciations en opposition massive entre «cultures» spécifiques substantialisées, manifeste une altérité quasi-ontologique. Elle s'exemplifie dans un stéréotype chargé de valeur émotionnelle : les Français sont des gens qui mettent leurs vieux à l'hôpital, pas nous, tendent-elles à dire. Le parti pris d'ignorance mutuelle est illustré par les discours jumeaux de Joëlle et de Firouz. Son abandon impliquerait la naissance d'un processus d'individuation dialogique apte à dissoudre la référence à un *nous* fait d'un seul bloc. On a un exemple de la transformation dans la posture de Saïda, corrélée à l'effritement de l'organisation «acéphale».

— "Les familles étrangères c'est pas... du fait de la religion déjà c'est pas du tout la même mentalité, mais de toutes façons... comment expliquer ça, on peut pas savoir exactement comment vit une famille étrangère, je parle surtout passé la Méditerranée hein. Les Musulmans par exemple on peut pas vraiment savoir comment ils vivent à 100%, parce que quand on est reçu en tant que étranger on nous fait pas vivre ce qu'ils vivent." (Carole, Temps1)²⁶⁸ . — "Alors là j'aime pas trop les étrangers déjà je suis pas pour l'échange de cultures, enfin c'est

²⁶⁷ La tension que laisse transparaître le discours de Gabrielle — la liberté dont jouissent les copines françaises dans leur chambre est attirante, la configuration des familles en addition d'individus est déplaisante — concorde avec les contradictions à l'intérieur de sa propre famille. Le père se conduit en chef de famille dans les limites de la vie familiale mais pas au-delà, l'aînée n'est pas intronisée «représentant» du groupe familial à l'extérieur, comme dans les familles d'origine algérienne.

personnel, eh bien les familles étrangères ont leur culture c'est très bien mais ça m'intéresse pas de les connaître quoi. (Joëlle, Temps2) — ***" Qu'est-ce que j'en pense, c'est pas des familles que j'envie en tout cas... ben je sais pas exactement ben ils ont pas une éducation, ils ont une éducation différente mais pas meilleure ni pire. — Différente en quoi? — Ben différente... si je pense qu'elle est assez différente ben sur tout sur les principes sur les valeurs ben je sais pas le sens de la famille, euh le respect des parents le respect des plus vieux, certaines choses sur... les relations entre personnes voilà." (Firouz, Temps2) — "Il y a beaucoup de Turcs dans mon quartier, et il y a deux filles une de 15 ans une de 16 ans elles sont mariées, par correspondance hein le mari va bientôt venir. C'est un déshonneur pour elle [pour la mère de Saïda] qu'on soit toutes là alors que les Turques se marient. La honte pour nous, on est encore à la maison ou dehors on marche avec des gens qui sont pas Arabes c'est pas bien. Nous on se mélange avec tout le monde eux non, eux Turcs-Turques. Chacun fait comme il veut hein. On est nées en France en plus alors on va pas faire comme eux, ça va pas la tête (rire) non non." (Saïda, Temps2)***

La tendance à se constituer en détenteur d'une culture distinctive légitimante est d'autant plus marquée qu'on vit dans l'enclavement de l'entre-soi. L'origine urbaine, corrélée ou non à la résidence dans un appartement urbain, déplace la frontière entre *nous* et *eux*, comme le montre l'exemple de Naïma. Socialisée par sa mère selon les mêmes normes que les voisins de classe moyenne, formée au même style de vie, elle configure en «autres» les jeunes maghrébins relogés dans son quartier après la destruction de la cité Simon, qu'elle surnomme les "Apaches". De même, la mère urbaine de Souad adopte les usages des classes moyennes dans le secteur profane de la vie, autonomisant le secteur sacralisé, régulé par l'observance religieuse. Elle autorise Souad à fréquenter des amies qui ne sont pas «arabes», notamment une amie juive, les visites mutuelles des «jeunes filles» étant chapeautées des deux côtés par un contact téléphonique entre les mères. La rationalisation des pratiques a pour effet de minorer subjectivement l'importance des rites de politesse. Alors que Dalila interprétait comme une marque d'indifférence blessante la conduite de retrait adoptée par les mères françaises laissant leurs filles et leurs copines en tête-à-tête, Souad y voit une organisation pratique de la vie légèrement différente.

— ***"On vivait les mêmes choses chez nous, oui quand on faisait un goûter c'était exactement pareil, j'ai... j'ai vu la différence que quand les Apaches entre guillemets sont arrivés. Eux oui c'était différent avec eux mais moi je me sentais pas du tout de leur côté, de leur côté entre guillemets parce que je n'ai pas été élevée comme ça quoi, moi on m'avait inculqué... pas le respect mais enfin je ne frappais pas les autres enfants on vivait bien quoi, je veux dire on n'était pas sauvage rien du tout." (Naïma) — " Déjà nous quand on allait comme ça l'une chez l'autre entre Algériennes les parents restaient avec nous, alors que quand***

²⁶⁸ La posture de Carole illustre parfaitement cette analyse d'Abdelmalek Sayad : "(...) Ne pas faire peur même s'il n'y a objectivement aucune raison à cette peur (l'immigré n'ayant pas les moyens de cette peur fantasmatique qu'il inspire), ou, plus exactement, ne pas inquiéter, la présence étrangère étant toujours (à tort ou à raison, peu importe) motif à inquiétude (les étrangers sont ceux dont on aime à dire qu'on ne sait pas ce qu'ils sont...; on ne sait pas comment ils sont faits...; on ne sait pas ce qu'ils pensent, comment ils pensent...; on ne sait pas ce qui peut leur passer par le tête...; on ne sait pas comment ils réagiraient...; on ne peut pas les comprendre...; on ne sait jamais avec eux...)", A. Sayad, *La double absence, Des illusions de l'émigré aux souffrances de l'immigré*, coll. Liber, Seuil, Paris, 1999, p.407-408.

j'allais chez ma copine Déborah les parents nous laissaient et sortaient, alors déjà ça je trouvais que c'était pas pareil. Et aussi chez Déborah, dès qu'on arrivait on mangeait le goûter et ensuite on allait dehors, elle avait un petit jardin on restait dehors, alors que donc chez mes copines algériennes on arrivait on jouait et tout ça et c'est ensuite qu'on mangeait notre goûter." (Souad)

En résumé, la différenciation du rapport à l'«autre» est corrélée aux oppositions rural vs urbain et résidence en cité vs en ville, les deux se recoupant plus ou moins. Les ruraux d'origine algérienne de Temps1, qui identifient la stylisation de la vie à un système culturel tout d'une pièce, constituent l'ensemble des schèmes pratiques intériorisés en ordre des *nous* s'opposant globalement à l'ordre des *eux*, tandis que les urbains qui autonomisent la famille conjugale, cantonnent les pratiques culturo-religieuses distinctives dans le secteur privé de la vie, et sont portés à interpréter l'opposition *nous /eux* en termes de culture de classe — classes moyennes vs classes populaires — quand elle se manifeste dans le secteur profane. L'autonomisation de la famille conjugale est en cours chez les migrants d'origine rurale de Temps2. Mais le découpage de la vie en deux secteurs favorise le renforcement de l'opposition *nous /eux* dans le secteur sacralisé de l'existence, tant dans la population d'origine française que dans la population d'origine algérienne. Seul un processus d'individuation «dialogique» favorisé par le mode de socialisation va à l'encontre de cette évolution.

je - tu : les échanges interpersonnels

Le passage de *nous /eux* à *je-tu* signale le passage de la communication infralinguistique au dialogue interpersonnel, incluant structurellement un *il* absent. L'«autre» devient potentiellement un partenaire d'échanges langagiers directs, à condition de franchir les limites de l'entre-soi. Son actualisation dans la population, sous la forme d'une relation durable nouée avec un(e) ou plusieurs person(n)e(s) de milieu différent, est rare avant l'entrée au lycée; elle concorde avec la constellation de variables «organisation autocéphale ou dérivée», «socialisation paternelle et maternelle», « valeur sociale des responsabilités corrélées à la place de «représentant», «résidence urbaine» (ou pluralité des résidences)

Une des causes qui raréfient les relations fondées sur des échanges verbaux interindividuels est qu'elles comportent, en raison de l'effet illocutoire de la parole, un risque absent dans la sociabilité de l'entre-soi, celui de perdre la face devant des tiers. On se rallie ici à l'analyse de François Flahault, qui montre l'insuffisance des définitions de l'acte illocutoire comme jeu réglé par des conventions, comme acte juridique, ou comme jeu de rôles²⁶⁹. L'analyse, qu'on résumera brièvement, a l'intérêt de mettre en corrélation, contrairement aux travaux des sociologues à un pôle et aux travaux des linguistes à l'autre, la dimension discursive et la dimension psychosociologique, c'est-à-dire l'acte illocutoire et les places dans l'interaction²⁷⁰.

²⁶⁹ On ne recensera pas les multiples travaux consacré au fonctionnement de la parole, citant seulement, du côté sociologique, P. Bourdieu, *Ce que parler veut dire*, Fayard, Paris, 1982. I. Joseph, R. Castel et alii, *Le parler frais d'Erving Goffman*, Colloque de Cerisy 17-24 juin 1987, Ed. Minit, Paris, 1989; du côté linguistique, l'ouvrage de synthèse de C. Kerbrat-Orecchioni, *Les interactions verbales*, A. Colin, Paris, tome 1 1990, tome 2 1992.

Les actes illocutoires — les actes de parole — ne se limitent pas aux énonciations performatives explicites à valeur conventionnelle (je t'ordonne de...), correspondant au niveau linguistique à un type particulier de verbes. On repère au niveau discursif des actes illocutoires implicites. Par exemple, des formulations comportant un jugement défavorable sur l'interlocuteur, et qualifiées d'*insinuations*.

— L'implicite discursif ayant valeur illocutoire n'est pas produit délibérément, il correspond à une mise en place du locuteur par rapport à un ou plusieurs des interlocuteurs. Cette mise en place est corrélative à l'échange verbal. « Toute parole, si importante que soit sa valeur référentielle et informative, se formule aussi à partir d'un "qui je suis pour toi, qui tu es pour moi" et est opérante dans ce champ²⁷¹ ». Elle s'inscrit dans un système de places.

— Les interlocuteurs ne sont pas maîtres d'opérer leur mise en place l'un par rapport à l'autre, l'équilibrage étant l'effet des rapports sociaux et intersubjectifs réels. La peur diffuse, éprouvée par l'énonciateur, d'un réaménagement qui serait coûteux pour lui par rapport à l'équilibrage installé, porte à produire une énonciation illocutoire implicite, qui diffère dans le temps l'éventuelle modification du rapport de places initial. L'acte illocutoire explicite met fin à la situation de flottement, il sanctionne, consacre une relation déjà établie. Il ne la crée pas mais en l'explicitant il la change significativement. Essayer le refus d'être reconnu, surtout devant des tiers, touche au vif. Il découle de ces données structurelles qu'il n'y a pas d'homologie entre la violence sous-jacente à l'échange verbal qui s'inscrit dans un rapport de places et comporte donc des enjeux sociaux, et les échanges dont la violence est d'emblée endiguée par des conventions d'ordre juridique.

L'analyse des actes de parole²⁷² explique pour une part le choix du quant-à-soi, qui maintient dans la solitude mais évite de se faire brutalement remettre à sa place. On a vu que c'était la posture d'Inès écoière²⁷³. A l'âge du collège, elle pénètre dans les logements des copines du HLM, et découvre qu'elles disposent d'un niveau de vie supérieur au sien. Elle leur envie la possession individuelle d'une chambre et de biens d'équipement divers. A la limite se configure un modèle désirable d'existence sociale, qui consisterait non pas tant à multiplier ses biens en exerçant ses capacités qu'à multiplier

²⁷⁰ F. Flahault, *La parole intermédiaire*, Seuil, Paris, 1978, «Acte illocutoire et place», pp. 38-69. L'analyse ne situe pas l'acte illocutoire dans le même cadre que les travaux d'Austin, Searle et Ducrot. Pour illustrer la portée illocutoire d'une proposition implicite, cet exemple est emprunté à Proust : "Dites donc, Charlus, dit Mme Verdurin, qui commençait à se familiariser, vous n'auriez pas dans votre faubourg quelque vieux noble ruiné qui pourrait me servir de concierge? - Mais si... mais si..., répondit M. de Charlus en souriant d'un air bonhomme, mais je ne vous le conseille pas. — Pourquoi? — Je craindrais pour vous que les visiteurs élégants n'allassent pas plus loin que la loge.", p. 47.

²⁷¹ Dans les échanges verbaux de l'entre-soi au contraire, les paroles sont soit formules de politesse, c'est-à-dire réassurance mutuelle des statuts, soit décharge pulsionnelle, accompagnement de l'action ou soliloque à voix haute, c'est-à-dire *flatus vocis*. Cf. supra, *se disputer* pp. 60-65.

²⁷² F. Flahaut applique cette analyse à des exemples d'échanges langagiers dans la suite de l'ouvrage cité .

²⁷³ Cf. supra, p. 167.

ses biens dans le territoire de la vie privée identifié au domicile ²⁷⁴. Dans l'énoncé produit a posteriori, l'échelle des valeurs, quantitative, est en homologie avec celle des valeurs monétaires. A la différence de sa cadette, Isabelle, qui exerce des responsabilités et occupe une place privilégiée de «représentant» dans la famille, est suffisamment sûre d'elle pour affronter des relations dissymétriques. Elle se lie d'amitié avec une enfant physiquement disgraciée, elle n'a pas de réticence à se laisser accueillir par la mère de son amie. En pénétrant dans un milieu socialement plus élevé que le sien, en se familiarisant avec un style de vie plus raffiné, elle se transforme intérieurement. Une des dimensions marquantes de ce développement — de cette individuation — est l'initiation à la musique, au cours d'un processus d'intériorisation qui ne se confond pas avec une consommation hâtive des derniers succès. On peut constater que les schèmes de jugement de la cadette et de l'aînée divergent comme leurs orientations. Aux critères quantitatifs d'Inès "elles sont mieux loties que nous", répondent les critères qualitatifs d'Isabelle "je sentais que c'était différent de ce que je vivais".

— Je préférais aller chez elles parce que c'étaient toutes des filles qui avaient leur chambre leur chambre leurs affaires et leur indépendance, et moi chez moi il y avait pas assez de place, on était toutes les deux dans la chambre souvent il y avait Isabelle, bon ben j'étais pas libre, et puis on n'avait pas d'électrophone on n'avait pas de disques." (Inès) — "Je pensais qu'elles étaient quand même plus... mieux loties que nous quoi voilà, c'est tout." (Inès) "Je suis encore très amie avec une fille qui avait malheureusement une infirmité assez grave elle est naine, donc on était très amies et j'allais très souvent chez elle. J'aimais bien aller chez elle parce que chez elle il y avait plein de trucs que j'avais pas, entre autres il y avait un piano, et donc j'ai commencé à découvrir la musique chez elle. Donc elle écoutait énormément de musique elle avait un appareil de stéréophonie et c'est elle un peu qui m'a amenée à aimer la musique. Elle jouait du piano et j'aimais bien aller chez elle parce que je trouvais que c'était reposant, il y avait plein de trucs et puis sa mère m'accueillait toujours avec beaucoup de plaisir, elle nous gardait à manger elle... Pour mon anniversaire elle me donnait un petit cadeau, chez nous on n'avait pas l'habitude de... ma mère avait pas les moyens de nous offrir un petit cadeau pour nos anniversaires. (...) La première fois que je suis allée au bord de la mer c'est avec ces gens là, et donc c'est vrai que je sentais que c'était différent c'était tout à fait différent de ce que je vivais." (Isabelle)

Le clivage qu'on observe entre les orientations d'Inès et d'Isabelle est structurel. Les intérêts des adolescentes filles d'ouvriers, comme Inès, sont conditionnés par un univers de sens qui les constituent en individus interchangeable, spécifiés par la sexuation féminine, et parvenus à une étape indifféremment biologique et sociale des âges de la vie, l'adolescence. C'est le moment où l'on se passionne pour les vedettes à la mode et où les pulsions sexuelles sont en coalescence avec les visées matrimoniales. Ces intérêts ne

²⁷⁴ Cet individualisme, bien que plus étroit que celui du XVIIe siècle européen, est en continuité avec lui : "Celui-ci est en effet l'affirmation d'une propriété, il est essentiellement possessif. Nous désignons ainsi la tendance à considérer que l'individu n'est nullement redevable à la société de sa propre personne ou de ses capacités, dont il est au contraire le propriétaire exclusif. (...) Dans cette perspective, la société se réduit à un ensemble d'individus libres et égaux, liés les uns aux autres en tant que propriétaires de leurs capacités et de ce que l'exercice de celles-ci leur a permis d'acquérir, bref, à des rapports d'échange entre propriétaires.", C.B. Macpherson, *Théorie politique de l'individualisme possessif*, trad. franç. Gallimard, Paris, 1971, p.13.

sont évidemment pas partagés par celles des «aînées», qui sont déjà engagées dans un processus d'individuation dialogique. Les adolescentes de leur âge qui fréquentent le même collège ou habitent le même immeuble ne sont pas à leur yeux des interlocutrices possibles. On citera Leïla et Lidia.

— **"Et puis bon c'est vrai que c'était pas... c'était l'époque de Frédéric François, les filles elles arrêtaient pas d'en baver avec Ringo et Sheila etc ²⁷⁵ c'était ça à l'époque moi ça m'a jamais botté, souvent les filles elles venaient avec les badges avec les auto-collants, moi non moi ça a pas été mon truc OK magazine et tout." (Leïla) — "On s'est retrouvé dans le même collège (...) donc là on s'est un peu suivies mais on s'est très vite en grandissant on s'est très vite plus entendues quoi. On n'avait pas les mêmes... les mêmes options elle sentait bien que... Dès 16 17 ans elle cherchait à se marier à se caser quoi comme on dit, alors moi c'était vraiment... moi j'étais à 10000 de ça je savais même pas... Je me souviens qu'elle achetait comment ça s'appelait ce magazine... OK magazine elle achetait OK magazine et il y avait des histoires de flirts de trucs comme ça, mais moi ça me passait à 15000." (Lidia)**

Lidia et Hacina, qui résident respectivement dans la zone de Villeurbanne jouxtant le 6e arrondissement de Lyon et dans cet arrondissement, ont fait des rencontres homologues à celle d'Isabelle. Au collège, elles se sont liées d'amitié l'une avec une fille, l'autre avec un garçon d'un milieu social plus «instruit» que le leur. On s'intéressera pour l'instant au cas de Hacina.

L'expérience vécue par elle, bien que différente de celle d'Isabelle a été aussi marquante. Dans les deux énonciations, on relève la marque lexicale d'un processus intérieur de mise en mouvement. "C'est elle qui m'a amenée à aimer la musique", "c'est quelque chose qui m'a remuée moi pour mon propre cheminement", disent-elles respectivement. Les interactions personnelles, probablement parce qu'elles comportent une dimension affective, mettent en branle une dynamique intérieure. Elles détournent des opinions a priori qu'on trouve dans la sous-population précédente, comme le montrent les réticences de Hacina à constituer « les familles françaises» en entité abstraite justiciable d'un seul et même jugement.

— **"(...) j'avais l'impression qu'il y avait une communication qu'il y avait une liberté plus grande qu'il y avait un confort matériel, une chambre à soi une salle de bains des choses comme ça. Et c'est vrai que ça a été un sentiment de frustration bien des fois, mais une frustration qui est devenue de plus en plus stimulante, parce que c'était pas quelque chose forcément que j'avais envie d'accéder mais c'est quelque chose qui m'a remuée qui m'a remuée moi pour mon propre cheminement. Mais je désirais pas comme ça en attendant que ça vienne quoi, ou en me faisant souffrir en me disant "j'ai pas j'ai pas j'ai pas", c'est différent mais bon je peux faire quelque chose au moins de ça." (Hacina) — (...) Ça m'est difficile de parler des familles françaises, je peux parler des familles que j'ai rencontrées mais... et puis je crains un petit peu je crains un petit peu ça. Et**

²⁷⁵ R. Caillois (1958), p. 192 : "La vedette et le champion proposent les images fascinantes des seules réussites grandioses qui peuvent échoir, la chance aidant, au plus obscur et au plus pauvre. Une dévotion sans égale salue l'apothéose fulgurante de celui qui n'avait rien d'autre pour réussir que ses ressources personnelles : muscles, voix ou charme, armes naturelles, inaliénables, d'homme sans appui social."

puis j'ai jamais fonctionné comme ça quoi, j'ai rencontré des gens et puis c'est tout. " (Hacina)

Dans les Grands ensembles des années 1970, les chances de faire des rencontres homologues à celles de Hacina sont improbables. Assia qui a résidé jusqu'à 12 ans dans un immeuble du secteur privé avant d'emménager dans la ZAC, Leïla qui a emménagé à 14 dans une ZUP, ont néanmoins trouvé une interlocutrice. Une femme adulte qui vivait et avait vécu des expériences pour elles inédites.

L'initiation est rudimentaire dans le cas d'Assia, qui a rencontré une voisine vivant avec ses enfants mais sans conjoint quand elle n'avait pas treize ans : elle a appris que la vie conjugale n'est pas le seul mode de vie possible.

— **"Ah il y avait une femme ah qu'est-ce que je l'adorais cette femme, comment elle s'appelle? elle avait un nom bizarre. C'était une femme qui était.. pour l'époque c'était révolutionnaire, une femme qui vivait avec ses deux enfants toute seule, et son chien. Je prenais souvent son chien quand elle partait je m'occupais de... et pourtant j'avais pratiquement l'âge de ses enfants, je gardais ses enfants. Et avec elle j'ai... même quand elle a déménagé j'ai déménagé, on est resté en contact pendant des années hein. (...) j'ai toujours eu des relations avec des gens plus âgés, je sais pas pourquoi d'ailleurs " (Assia)**

Dans le cas de Leïla, l'initiation a concurrencé les apprentissages scolaires, elle a été déterminante. A son arrivée dans une cité de banlieue, elle ignorait tout de la vie en France des migrants maghrébins — "des défavorisés". Elle a écouté les femmes parler, elle a joué dans l'immeuble le rôle d'un notable, elle a fréquenté en particulier une Tunisienne noire. A travers la pluralité de ces relations, certaines plus étroites et d'autres plus lâches, elle a construit un pont entre vie individuelle et vie sociale, tout en s'assurant, dans un collectif plus vaste que la famille, une place homologue à celle qu'elle occupait dans le groupe familial.

— **"[les débuts à la ZUP] J'étais une des seules qui étaient en 3e mon frère était au lycée ma sœur était au lycée, donc on était la seule famille dont les enfants étaient déjà soit au lycée soit en 3e, les autres ils étaient soit en 4° soit en SES soit en CET à l'époque des trucs... (...) Moi j'allais avec eux et en plus j'étais vachement chez les bonnes femmes. Moi je me suis faite copine avec la Tunisienne, une dame noire en plus, j'étais toujours avec les défavorisés j'allais chez elle je lui gardais les petits et puis elle me donnait des ? et puis elle me racontait ... elle faisait mon éducation, elle m'apprenait ce qu'il y avait à Olivier de Serres, déjà elle me racontait ce qui se passait et tout. Et puis bon comme je remplissais les papiers du bâtiment donc j'étais la seule qui montait et descendait aller chez machin chez une telle tout ça. (...) En plus j'ai travaillé dans ce centre social là-bas avec leurs enfants, j'en ai élevé élevé élevé des gamins donc, et c'est là où j'ai... je me suis un peu affirmée aussi peut-être, parce qu'on m'a donné un certain... je savais que j'avais un pouvoir donc bon." (Leïla)**

Notons d'abord le renversement de l'horizon, corrélatif aux pratiques de Leïla. Le *nous* homogène qui est au fondement des relations sociales quand les conditions de l'individuation ne sont pas réunies, devient potentiellement un *nous* complexe à construire quand celle-ci prend une forme dialogique. C'est un processus en boule de neige. L'assurance intime, coextensive à la reconnaissance familiale, lance les «aînées» dans

des relations personnelles hors de l'entre-soi; du même coup, elles se singularisent individuellement et acquièrent de l'assurance, à l'occasion de ces échanges de formes diverses qui ne se limitent pas à des échanges de paroles. Il est une condition cachée pour que ces relations «prennent», comme prend une mayonnaise. La violence inhérente aux rapports de classe, de sexe, de race doit être neutralisée par le poids équilibré des forces et faiblesses de chaque partenaire.

4.2.2. *ethos* corrélé au «salarial industriel»

Dans les conditions du «statut social de salarié» et de la résidence dans de grands ou de petits ensembles homogènes situés dans une commune périphérique, l'«autre» ne prend ni la figure d'une collectivité étrangère aux coutumes louches par définition, ni celle d'une personne singulière, partenaire d'un commerce amical suivi. Le village d'antan s'est élargi spatialement, et rétréci socialement. C'est un dortoir ou plutôt un enclos de vie privée. Des résidents d'un même ensemble se fréquentent, d'autres non. A la limite ils s'ignorent complètement. La différenciation directement corrélée à l'ensemble type de famille et place dans la famille dans le précédent contexte, se complexifie dans le nouveau. Mais le clivage place de «fille » vs place «d'individu ou d'héritier» demeure partiellement valide.

une société de «semblables»

Dans les énoncés corrélés à la CS ouvrier, à la socialisation maternelle et à la scolarisation dans le collège du secteur (n=6), le postulat qui sous-tend les comparaisons, est une indifférenciation en rapport avec l'homogénéisation des conditions de vie²⁷⁶; A la limite, on habite les mêmes appartements, on vit de la même manière, *on se sent pareil*, on est pareil. Les quelques différences perçues sont jugées peu significatives.

— ***"Pfou j'y suis pas allée souvent [dans des famille algériennes], c'est vrai qu'ils étaient plus nombreux ça paraissait plus petit que chez moi quoi, ça paraissait plus resserré quoi ils avaient l'air d'être moins à l'aise il y avait moins d'espace que chez nous, autrement... si la nourriture c'était pas tout à fait pareil je veux dire... les gâteaux c'était pas non plus tout à fait les mêmes, moi qui étais difficile c'est vrai que j'avais pas tellement aimé... autrement le reste... bon ils s'habillaient comme nous ils vivaient comme nous quoi." (Nadine) — " Je vois pas de différences avec ma propre famille, si ce n'est qu'ils ne viennent pas du même ... nous on vient de la Tunisie, bon il y a cet aspect extériorité mais sinon....c'est vrai que les gens bon de pure souche bon ils ont des facilités pour voir de la famille parce que bon sur le territoire français c'est plus facile, sinon à part ça il y a rien d'autre." (Anna) — "Ah [français] de souche²⁷⁷, ben moi je me sens pas différente d'eux quoi hein, je me sens pareille je me sens pas .. disons que oui je me sens comme eux quoi, je sens pas de différences." (Thérèse,)***

²⁷⁶ On emprunte l'expression "société de «semblables»" à R. Castel, *L'insécurité sociale*, Seuil, Paris, 2003, qui qualifie ainsi la société salariale. "Le modèle de société ainsi réalisé n'est pas celui d'une société d'égaux (au sens d'une égalité «de fait» des conditions sociales) (...). Une société de semblables est une société différenciée, hiérarchisée donc, mais dont tous les membres peuvent entretenir des relations d'interdépendance parce qu'ils disposent d'un fonds de ressources communes et de droits communs.", p. 34.

On a eu tort de mettre les trois énoncés sur le même plan. Dans les énonciations de Nadine et d'Anna, l'une d'origine française, l'autre fille de migrants pieds-noirs et petite-fille de notables, l'étalon de la comparaison est «ma famille» ("chez moi", "ma propre famille") ; dans celle de Thérèse, fille de migrants d'origine espagnole et pied-noir spécifiés par la CS ouvrier, il est devenu «les Français» ("eux"). Le point de vue change. Au constat tranquille se substitue un énoncé à valeur performative. L'assertion de Thérèse, acte de parole, oppose préventivement un démenti à tous les discours qui disqualifient a priori les descendants de migrants par rapport aux descendants de Français «établis». Pour repérer le démenti implicite, il suffit de rapprocher l'énoncé de Thérèse de trois autres énoncés où il est explicite. Ils sont corrélés à une origine hispano-italienne et à une origine algérienne, dans deux cas à une socialisation paternelle et maternelle.

— "(...) Voyez par exemple les mamans de mes amies je sais pas pour qui elles devaient nous prendre mais par exemple c'est arrivé qu'on m'offre tout un carton d'habits, ben ça ça m'a vexée parce que j'avais pas besoin d'habits, non non on n'était pas pauvre on pouvait se les payer nos habits mes parents pouvaient nous les payer, ça c'est quelque chose qui m'a profondément vexée. (...) Ou alors par exemple quand elles m'invitaient à manger : "Ah ben ça t'as jamais dû en manger", ben qu'est-ce qu'elles croyaient, mes parents ils savaient faire la cuisine autant qu'elles hein, on mangeait peut-être la même chose qu'elles. (...) Avoir comme un peu de pitié ou des choses comme ça, il y a rien de pire il y a rien de plus vexant de plus offensant que ça." (Christine) — "On avait une copine entre autres chez laquelle on allait. Elle avait plein de jouets mais déjà à l'époque avec Djamilia on remarquait que... il y avait elle et Alain son frère ils s'habillaient très mal, mais leur mère... même à la maison c'était un peu crado mais tout ce qu'elle savait faire c'était leur acheter des confiseries et des jouets, et c'est souvent ça en fait. Autrement qu'est-ce qu'ils avaient de particulier? rien de plus que nous hein." (Fadila) — "Ben déjà une chose que j'apprécie pas du tout c'est quand ils font référence aux familles maghrébines ou arabes " Oui leurs gamins sont sales ou mal élevés ou ci et ça". Moi j'avais des petits copains français et copines françaises elles étaient pas mieux que nous, ni mieux ni moins bien, ceux qui étaient vraiment mieux c'est ceux qui avaient des choses matériellement parlant mieux, mais au niveau du savoir-vivre de l'éducation ils étaient pas mieux que nous, ça ça me plaisait pas tellement jusqu'à présent, et jusqu'à présent on me dit "Vous c'est pas pareil toi t'es pas pareille", alors que c'est faux. Enfin je sais pas mais je pense que c'est faux puisque je suis issue d'une famille où les deux sont algériens et les deux ont été élevés en Algérie, mes parents donc ils m'ont appris ce qu'on leur a appris, et moi je vis à peu près à leur manière, sauf que je suis intégrée, ben c'est normal je suis allée à l'école je regarde la télé, je fréquente plus de gens, par rapport à ma mère je rencontre peut-être beaucoup plus de gens; mais mis à part j'élève mes gamins comme elle m'a élevée en fait." (Malika)

Disons de façon triviale que les trois énonciatrices saisissent l'occasion de la question

²⁷⁷ Anna et Thérèse sont les seules enquêtées qui usent de cette expression devenue usuelle — mais surprenante dans un Etat-nation de forme républicaine, puisqu'elle identifie affiliation nationale et appartenance lignagère familiale — probablement empruntée à la terminologie juridique.

posée — *Quand vous alliez chez des copines, est-ce qu'il y avait des manières d'être ou des manières de faire qui vous paraissaient différentes de celles de votre famille?* — pour vider leur sac : les Français, ou du moins une part d'entre eux, ont à l'égard des migrants d'origine étrangère des a priori non seulement offensants mais infondés. D'emblée, ils instituent entre eux-mêmes — propriétaires fortunés d'un pays riche et civilisé — et les migrants — doublement misérables, puisque pauvres et ignorants de la civilisation française — des rapports de dissymétrie. Ainsi se conduisent les mères des amies de Christine. La dissymétrie risque d'être plus marquée encore quand il s'agit de migrants d'origine algérienne, puisqu'elle peut s'arrimer à l'opposition colonisateurs/colonisés.

On repère des différences entre les discours. Christine rejette le double étiquetage avec humeur, Fadila et Malika témoignent que les familles algériennes n'ont rien à envier aux familles ouvrières d'origine française. L'une (socialisation maternelle) fait la comparaison en termes quantitatifs ("elles avaient rien de plus que nous"), l'autre (socialisation paternelle et maternelle), en termes qualitatifs ("un niveau du savoir-vivre, de l'éducation, elles étaient pas mieux que nous"), en homologie avec l'opposition repérée à travers les cas d'Inès et d'Isabelle. Par-delà leurs différences, les quatre discours spécifiés par une origine étrangère, manifestent indirectement le désir d'être reconnu dans la société française comme un membre parmi les autres. Ni plus ni moins.

L'expérience d'Emilia est atypique dans la population, parce qu'elle a été vécue comme indissolublement liée à l'origine étrangère et à l'origine populaire. L'écolière, exilée en 6e dans un lycée fréquenté par les enfants de classes moyennes instruites, a pris conscience dans la honte que les pratiques de son milieu avaient valeur de marques d'indignité dans le nouveau milieu²⁷⁸. La sortie hors du quartier, qui l'a rendue consciente à un âge précoce de la division de la société en classes aux styles de vie distinctifs, a été à la fois traumatisante et stimulante²⁷⁹.

— "Un choc oui parce que ça n'avait rien à voir, ben c'est là que j'ai commencé à voir des filles avec des raquettes de tennis, et puis le sport tout ça moi c'était la honte tout ça j'en avais jamais fait, pour des tas de trucs oui. (...). Les filles faisaient du ski enfin elles faisaient des trucs quoi moi j'avais jamais rien fait avant donc j'en souffrais pas avant puisque moi je m'amusais dans la cité et puis dans le parc qui était à côté. Et puis bon ç'a été un choc aussi par rapport à la culture que les gens avaient parce que moi au cours de musique ç'a été la

²⁷⁸ Cf. A. Ernaux, *Les armoires vides*, Gallimard, Paris, 1974.

²⁷⁹ Dans le contexte antérieur à l'explosion scolaire, le secondaire n'était pas fréquenté par les enfants d'origine populaire. L'expérience d'Emilia renouvelle celle des rares lycéens d'origine populaire, tels les boursiers d'origine rurale de la IIIe République, contraints de facto à se convertir aux pratiques culturelles légitimes. On hésitera néanmoins à mobiliser le concept d'*alternation* de Berger et Luckmann pour la définir. "L'alternation exige des processus de re-socialisation. Ces processus ressemblent à une socialisation primaire, dans la mesure où ils doivent redistribuer de façon radicale les accents de la réalité et dès lors reproduire à un degré considérable l'identification fortement affective au personnel de socialisation qui était caractéristique de l'enfance.", P. Berger, T. Luckmann (1989), p. 214. Dans le cas d'Emilia, le processus qui s'enclenche est intellectuel, il la rend capable d'objectiver la position de sa famille dans le monde social, il l'orientera vers des engagements professionnels et syndicaux qui ne la coupent pas complètement de la classe ouvrière. On mettra donc l'accent sur la distanciation par rapport au vécu et sur la *complexification* du système de références.

Bérézina parce que je... je panais même pas un do un sol et tout, on nous faisait reconnaître les notes au piano moi... c'est là que j'ai senti vraiment... le cours de musique alors là ç'a été ç'a été complet là, là j'ai senti l'étendue du... de l'écart qui me séparait quoi par rapport aux Français normaux. Mais peut-être parce que c'étaient pas des Français popu au lycée L. hein, à l'époque c'était très... le lycée L. on rentrait pas comme ça." (Emilia)

le repérage des différences

Plus nettement que le premier sous-ensemble, le second (n=5) est structuré par une ligne de clivage qui sépare les discours à visée objectivisante des discours construits autour de jugements axiologiques.

Céline se borne à noter la différence des modes de régulations chez elle et chez la voisine, Warda, la froideur des relations à l'intérieur des familles françaises, qui contraste avec la chaleur de la famille-communauté.

— "Je trouve qu'en général c'était plus cool que chez moi. Il y avait moins de règles, chez nous on fait les choses à telle heure tout ça, là c'était plus... disons la façon de vivre je la trouvais différente de la nôtre quoi, moins d'ordre plus de spontanéité oui" (Céline) — "La chose qui me vient qui me saute aux yeux, c'est que la cellule familiale n'existe pas, il n'y a pas de cellule familiale, alors que chez nous, chez nous elle est... elle est trop trop trop présente on étoufferait même presque, et justement il n'y a jamais de juste milieu, et c'est vrai que chez les Européens chez les Français je crois qu'elle n'existe pas, et ça c'est... je crois que c'est dur quand même c'est dur... mais c'est vrai que quand on a vécu... Je sais pas comment ils le vivent de l'intérieur mais.... mais quand on jette un œil comme ça sur une famille française c'est vrai qu'on se dit "Quand même il manque, je sais pas cet amour familial", bien qu'ils aiment leurs enfants et les enfants aiment leurs parents." (Warda)

Dans les trois autres cas, non seulement le mode de vie des copines est jugé favorablement mais il se configure en alternative désirable. Sylvie (socialisation maternelle), qui s'est intégrée dans un groupe d'âge en réaction contre les contraintes imposées par la mère et contre les régulations impersonnelles de l'école, s'oriente vers la dépense hédoniste plutôt que vers le statut de propriétaire prôné par la mère. Elle met en rapport augmentation du pouvoir d'achat et élargissement possible de la vie individuelle. Comme chez Isabelle ou chez Hacina, la sensibilisation à un style de vie différent de celui de la famille enclenche une dynamique de transformation personnelle. Mais au lieu d'emprunter le canal des interactions verbales, elle s'ancre dans le désir de confronter son corps à l'espace, en maîtrisant des techniques — la voiture, le vélo, le ski.

— "Ah ouais j'en pensais quelque chose ouais, euh eh ben, eh ben en fait à l'époque j'avais une amie ma meilleure amie Claire qui était française et c'est sûr que ses parents ils avaient rien hein ils ont eu une maison à la retraite quoi une maison à eux, mais ils avaient une voiture elle avait un vélo elle partait au ski elle partait avec ses parents, moi je restais ici elle toutes les vacances scolaires elle était à quelque part, j'en pensais que c'étaient des gens qui peut-être effectivement après avaient moins de sous dans l'année mais qui au moins en profitaient, je trouvais que ces gens là profitaient beaucoup plus que nous,

ouais". (Sylvie)

Nadia se prépare peu à peu à choisir une vie réglée par une discipline de type scolaire, en réaction contre le laisser-aller maternel. Elle pratique les appartements de ses amies comme une école annexe où elle se familiarise avec l'agencement d'un logement moderne et avec le style de vie autodiscipliné qu'il implique²⁸⁰. Il importe de contrôler ses pulsions dans tous les domaines de l'existence, de ranger les objets tout autant que de restreindre le nombre des naissances.

— **"Déjà au niveau du rangement tout ça c'était très bien rangé c'était bien propre et tout, chez nous ça traînait de partout c'est pour ça qu'en fait je faisais pas rentrer les copines quoi, il y avait toujours du linge de partout c'était tout dans le désordre etc, alors là c'était vraiment différent quand même. C'est vrai que en général les amies que j'avais avaient quand même un niveau.. enfin elles avaient plus de biens mobiliers etc, enfin j'avais l'impression.. oui elles vivaient mieux que moi certainement. Elles avaient plus d'objets et puis je sais pas, bon ben au niveau... c'étaient quelquefois des copropriétaires qui avaient leur appartement nous on était locataires, et puis au niveau du mobilier c'était joli, enfin c'était joli... c'était de qualité il y avait beaucoup beaucoup de choses, mais bon c'était parce que c'étaient des familles qui avaient un ou deux enfants, et qui avaient décidé etc. donc c'était différent."** (Nadia,)

Zina remarque et apprécie la liberté de mouvements des femmes d'origine française et leur activité professionnelle dans la société globale, qu'elle interprète comme la manifestation d'un progrès autogénéré et croissant, qui atteint les femmes maghrébines à sa propre génération. L'évolution insensible qui l'amènera à repousser mariage et procréation d'enfants à une date indéterminée, a sans doute comme point d'appui l'évolution qui s'est faite dans le couple de ses parents, le père déléguant peu à peu ses prérogatives à la mère.

— **"(...) Différentes, par rapport à la liberté des femmes donc dans les familles françaises parce qu'elles sont plus libres que les femmes maghrébines enfin dans le temps, même maintenant je dirais. — Libres? — Ben libres de faire ce qu'elles ont envie de faire (rire). C'est beaucoup dire peut-être mais moi je le vois comme ça, je le vois surtout par rapport à ma mère à mes tantes à mes cousines; quand elles voulaient aller à une fête ou à quelque chose elles devaient demander la permission alors que, je le pense hein je sais pas si c'est vrai, alors que je pense qu'une femme française si elle a envie d'aller où elle veut je pense qu'elle irait. Le travail elles travaillent, avant nous les maghrébines on travaillait pas. (...) Je parle des mères hein pas des filles."** (Zina,)

Bref, une fois encore, l'analyse empirique met en évidence que le clivage coextensif à l'hétérogénéité des modes d'apprentissage dans les sociétés précapitalistes et dans les sociétés capitalistes survit dans le contexte de la société salariale. Dans les conditions définies par «équilibres archéomodernes-milieus antéindustriels» et par l'hysteresis de la famille-communauté, la socialisation des «aîné(e)s», représentants du groupe familial, distinctive par rapport à celle des frères et sœurs non-représentants, rend possible une individuation «dialogique», à condition de reconstruire des partenaires individué(e)s. Dans les conditions définies par «salarial industriel», l'individuation des filles, stimulée par un

²⁸⁰ Cf P. Bourdieu, *Algérie 60, structures économiques et structures temporelles*, Ed. de Minuit, Paris, 1977, pp. 107-114.

conflit avec la mère dans les conditions de Temps¹, a partie liée avec la découverte que d'autres sont «mieux loti(e)s» et avec le désir de vivre comme eux, comme elles. «Monologique», elle s'appuie à la fois sur l'observation, la comparaison de *moi* et autrui, et une distance à l'ici et maintenant qui peut déboucher sur la capacité à imaginer le futur. Le schéma à peine dessiné, il faut en souligner les limites. Les catégorisations, en particulier celle des deux formes d'individuation, qui se mêlent dans les apprentissages individuels empiriques, se révèlent des outils conceptuels. Plus précisément, des idéaux-types.

4.3. monde scolaire et monde familial

4.3.1. la scolarité élémentaire

le cadre : école primaire et école élémentaire

Pour étudier la scolarité des enquêtées, on a choisi une focalisation large, incluant des traits significatifs corrélés à l'histoire de l'institution scolaire en France. L'école primaire de Jules Ferry instituée par la bourgeoisie républicaine à destination du peuple constituait un secteur scolaire autonomisé, coupé tant de l'enseignement secondaire que de la formation professionnelle. Cette coupure a conditionné les caractéristiques d'une école qui avait à concilier des objectifs potentiellement contradictoires : hausser le niveau d'instruction générale de la population, attacher les masses populaires à la nation républicaine, leur inculquer le sens des hiérarchies sociales et de leur place subordonnée.

Cette logique structurelle a été minée à partir de 1945 par le développement des cours complémentaires, puis par l'ouverture du premier cycle de l'enseignement secondaire à la totalité des nouvelles générations d'enfants à la suite du train de réformes de 1959-63, mais l'organisation de l'école est restée fondée sur le socle initial. Dans les années 1960, l'école officiellement appelée aujourd'hui élémentaire, tout en étant infiltrée par les aspirations à l'épanouissement individuel que suscitait le contexte socio-historique d'expansion économique et d'invites à la consommation, fonctionnait en continuatrice de celle du XIXe siècle. Les programmes, dont la progression avait été codifiée en 1923, sont restés en vigueur jusqu'à la réforme Guichard de 1969. Et les activités scolaires demeuraient encadrées par le dispositif formel traditionnel. L'emploi du temps affiché dans la salle de classe précise l'ordre selon lequel s'enchaînent les séquences d'exercices; les divers cahiers où sont consignés les exercices dans les différentes matières et leur date permettent à la fois à l'instituteur (ou à l'institutrice) de contrôler le travail des élèves et à l'inspecteur de contrôler celui de l'instituteur²⁸¹.

L'unité forte de l'école primaire tient à la cohérence du cadrage formel, repris en parti des écoles cléricales, et des contenus d'enseignement. On peut voir en elle une sorte de

²⁸¹ Sur l'école primaire cf. A. Prost, *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France*, t.IV, "l'école et la famille dans une société en mutation", 1930-1980, Paris, Nouvelle librairie de France, 1981, notamment pp.160-201. G. Vincent, "Histoire et structure du système scolaire français : l'enseignement primaire", RFS, XII 1972; *L'école primaire française*, Lyon, PUL, 1980. B. Charlot, *L'école en mutation, Crise de l'école et mutations sociales*, Paris, Payot, 1987, pp. 44-72.

couvent laïque où l'on apprend à plier son corps à des règles impersonnelles. Cet enclos protégé des bruits du monde est divisé en deux espaces spécialisés, le dedans — salles de classes pour l'étude —, le dehors — cour, préau et toilettes pour les besoins du corps. Des horaires fixent une fois pour toutes les heures et les durées des cours et des récréations. La disposition des salles de classe inscrit dans l'espace, d'une part la hiérarchisation entre instituteur et élèves, d'autre part l'égalité formelle entre les individus-élèves, métonymie de l'égalité formelle entre tous les citoyens quel que soit leur âge — et potentiellement leur sexe. On sait que les pupitres à deux places, disposés l'un derrière l'autre en quatre ou cinq impeccables rangées, font face au bureau de l'instituteur juché sur une estrade. Les règles de l'hexis corporelle et de la distribution de la parole font écho à l'organisation spatiale. L'instituteur à son gré reste assis à son bureau, se déplace jusqu'au tableau noir pour écrire ou va et vient entre les pupitres, les élèves restent assis immobiles à leur place, sauf s'ils sont appelés au tableau. L'un parle à la cantonade, les autres font converger leurs regards vers la source de la parole et se taisent, levant le doigt pour répondre à une question posée en se gardant de laisser fuser la réponse avant d'y avoir été nommément invités. Le fonctionnement sans à-coups d'un tel dispositif implique un accord social sur le postulat sous-jacent. Il faut que soit admis comme allant de soi qu'il n'est pas de civilisation sans lutte préalable contre le corps et ses passions; donc que seule une pédagogie de la discipline peut libérer les petits sauvages que sont les enfants de la corruption inhérente à la nature humaine pour les hisser jusqu'à la dignité de l'être cultivé²⁸². Il revient au maître de guider fermement les enfants en contenant gestes et paroles spontanés.

L'intériorisation précoce, par les écoliers, des règles commandant les conduites à l'école constitue subjectivement l'ordre social existant en ordre nécessaire plaçant les uns à un rang supérieur et les autres à un rang subordonné. On sait que la paysannerie est restée jusqu'aux années 1950 imprégnée de ces dispositions, tout à fait en harmonie avec le vœu explicite de la bourgeoisie républicaine : que le peuple reste à sa place. Dans l'ouvrage qu'il a écrit sur le village provençal de Roussillon, après y avoir fait un séjour d'un an en 1951, le sociologue américain L. Wylie montre que la sévérité de la discipline scolaire coïncidait avec celle des règles de conduite inculquées dans les familles. Les enfants apprenaient très tôt à se soumettre aux exigences des adultes²⁸³.

" Une autre leçon que l'enfant apprend dès le plus jeune âge, c'est que la fatigue n'est pas une excuse pour ne pas faire ce qu'on attend de lui. Dès qu'il sait marcher convenablement, il ne doit plus songer à se faire porter. Lorsqu'on aperçoit un enfant dans les bras de ses parents, on le regarde avec surprise et inquiétude car on suppose qu'il est blessé ou malade." (A partir de quatre ans l'enfant fréquente l'école) "Mais une fois l'enfant adapté — ce qui ne prend pas longtemps — il doit se soumettre aux mêmes règles de discipline que les autres élèves. Pendant trois heures le matin et trois heures l'après-midi, il doit rester assis à son pupitre sans bouger et sans parler à ses petits camarades. Il a droit à

²⁸² B. Charlot, *La mystification pédagogique*, Paris, Payot pbp, 1976, ch. 2, pp.25-84

²⁸³ L. Wylie, *Un village du Vaucluse*, trad. franç. Paris, Gallimard, 1968, "Grandir à Peyrane", pp. 59-163; passages cités pp. 73 et 79-80

un quart d'heure de récréation le matin et un quart d'heure l'après-midi, au cours duquel il peut s'amuser à son gré." " (...) En principe, les classes enfantines ne jouent qu'un rôle de garderie où les mères envoient leurs enfants pour se libérer un peu dans la journée. De temps à autre Mme Girard se consacre à leur enseigner l'alphabet, elle leur fait aussi apprendre des poèmes et des chants. Mais la plupart du temps, elle doit s'occuper des enfants plus âgés regroupés de l'autre côté de la classe et qui, eux, suivent un programme établi. Les petits doivent donc apprendre à s'amuser tout seuls sans faire de bruit avec le papier, les crayons de couleur, les cubes de bois et les quelques livres qu'on leur a distribués. (...) Et pourtant, les enfants de quatre à cinq ans apprennent des choses d'une importance certaine. Ils apprennent à rester assis sans bouger pendant des heures de suite. Ils apprennent à se soumettre à la discipline scolaire. Ils apprennent même à apprendre — c'est-à-dire qu'on les initie à la méthode d'enseignement qui consiste à copier et à répéter ce que dit l'institutrice."

La place centrale attribuée à la discipline et à l'effort s'harmonise avec l'ambition, à la fois grande et bornée, des objectifs de savoirs. Il s'agit de munir les élèves en savoirs usuels²⁸⁴ pour leur vie entière, mais en même temps de contenir leur formation intellectuelle dans les limites du savoir enseigné. L'enseignement n'est pas centré sur le savoir, mais sur le profit que les hommes en retirent²⁸⁵.

Ce profit est à la fois pratique, moral et social. Ainsi, l'enseignement du français est-il centré sur l'orthographe, dont la maîtrise est considérée comme utile parce qu'elle conduit à se constituer en héritier de la langue, donc de la civilisation française, et à désirer être reconnu comme tel par autrui. La grammaire «scolaire», comme l'a montré A. Chervel²⁸⁶, est un échafaudage bâti au cours du XIXe siècle pour servir d'appui à l'apprentissage de l'orthographe, et qui n'a aucun lien avec la recherche linguistique de la même époque. Le but n'est pas de développer les capacités d'expression des élèves mais de leur inculquer les normes du «bon» français qu'on apprend à l'école, distant du «mauvais» français que parlent les incultes, qualifié indifféremment de *populaire*, de *vulgaire*, de *relâché*²⁸⁷. L'enseignement donne une grande place à la mémorisation et attache du prix aux qualités

²⁸⁴ G. Vincent, "Histoire et structure du système scolaire français : l'enseignement primaire", *Revue Française de Sociologie*, XII 1972, p. 67.

²⁸⁵ L. Wylie (1968), "enfin, on semble considérer que le savoir ne vaut que dans la mesure où il s'applique aux êtres humains. On ne cherche pas, en effet, à inculquer aux enfants l'amour du savoir pour lui-même (...)." pp.99-100.

²⁸⁶ A. Chervel, ... *et il fallut apprendre à écrire à tous les petits français*, *Histoire de la grammaire scolaire*, Paris, Payot, 1977, notamment pp 275-283.

²⁸⁷ Une étude des grammaires scolaires en usage dans les années 1960 fait ressortir que la "langue correcte" est définie par le sentiment linguistique des auteurs de manuels, et non par des critères objectifs. "Et le fait que tous les auteurs de manuels forgent une partie des exemples qu'ils proposent (...) révèle qu'ils sont conscients de faire la grammaire de leur langue, ou plutôt d'un aspect particulier de leur pratique linguistique : celui qu'ils jugent devoir être transmis aux élèves; c'est-à-dire, celui qu'ils ont appris à considérer comme "correct" au cours de leur formation". G. Petiot, C. Marchello-Nizia, "La norme et les grammaires scolaires", *Langue française* n° 16, 1972, p.109

formelles — présentation soignée, écriture bien formée, orthographe parfaite, phrases modèles. Il apprend aussi que chaque élément concret fait partie d'un ensemble cohérent régi par des règles immuables²⁸⁸. L'individu n'a de sens que par rapport à l'ensemble humain dont il est membre.

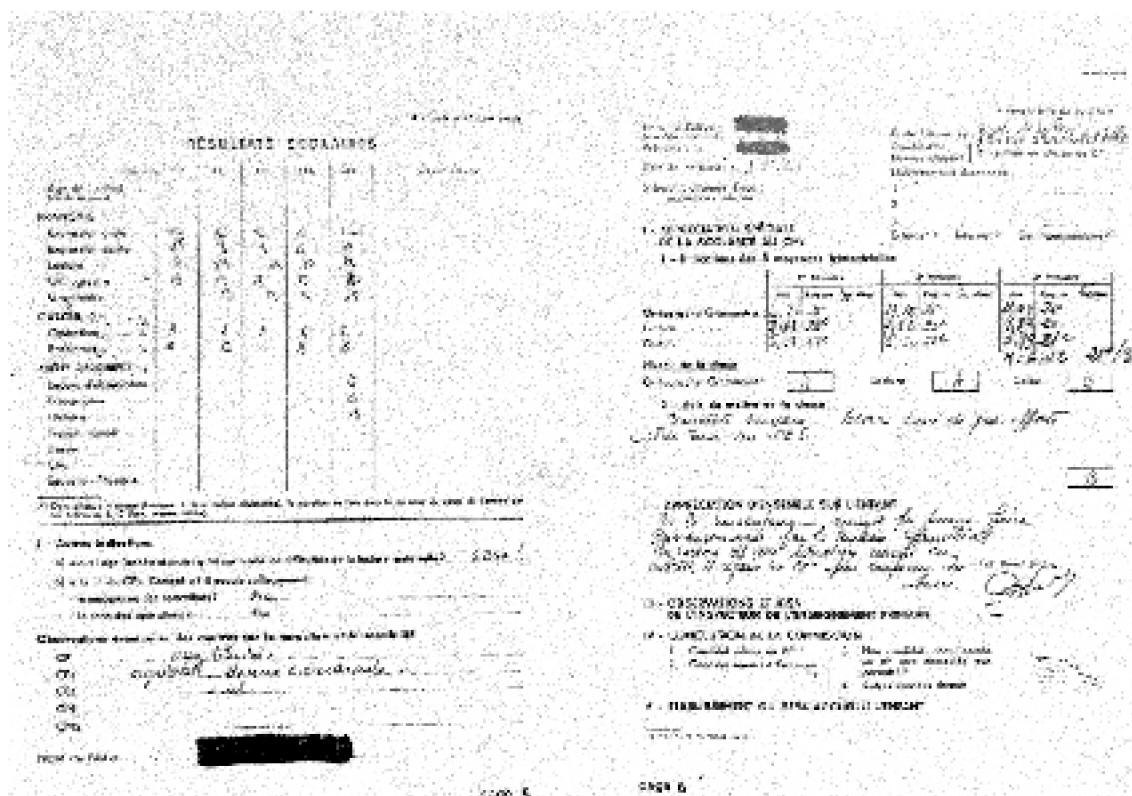
Les diverses pédagogies nouvelles procèdent d'un postulat opposé qu'on peut résumer brièvement en deux propositions : chaque individu a une valeur propre parce qu'il est singulier; il recèle en lui des potentialités qui se révèlent dans un processus d'individuation-socialisation — d'individuation dialogique — dont le développement coïncide avec un accomplissement personnel. Au lieu que l'appartenance de l'individu à un groupe soit une donnée qui limite d'emblée les lignes de sa croissance, l'inachèvement du nourrisson à sa naissance devient la promesse d'un développement singulier indéfini. Les présupposés excluent que l'éducation soit une inculcation, et lui fixe comme double objectif de réaliser des conditions favorables au développement des capacités individuelles et de structurer les acquisitions. L'incompatibilité des postulats de base fait comprendre que l'école primaire se soit ouverte avec réticence à des expériences qui minaient sa logique. Ainsi, désavoué par une sanction officielle dans le conflit qui l'opposait au maire de sa commune, Freinet a-t-il quitté en 1933 la discipline de l'enseignement public pour la liberté d'une école privée fondée par lui.

Dans l'espace-temps de la périphérie lyonnaise et des années 1960-70, le système n'avait plus la cohérence que Wylie avait observée au début des années 1950 dans un village provençal. On trouve quelques traces de diversification dans le matériau même de l'enquête. Deux enquêtées des générations les plus anciennes, Inès et Gabrielle nées respectivement en 1954 et 1956, évoquent les "longues, longues règles" avec lesquelles les maîtresses tapaient sur l'épaule des élèves sans avoir besoin de bouger de leur bureau, tandis que Malika, née en 1960, oppose deux pédagogies à travers deux figures d'instituteurs. L'homme en blouse grise qui "faisait peur" et qui "imposait sa loi" — "en rang il fallait pas dire un mot" —, et l'instituteur "génial" qui demandait aux enfants de "mimer des poésies", sans trop bousculer les timides. La variété des pédagogies était néanmoins contenue dans des limites étroites, comme le suggère le décalage entre les rubriques de l'avant-dernière et de la dernière page des carnets scolaires. Après le témoignage de l'intérêt pour le développement de l'enfant, vient un resserrement sur le cadre traditionnel :

La page 5 est un bilan centré sur les résultats de l'enfant. Age à chacun des cours et notation dans les matières au moyen des lettres A, B, C (bon, moyen, faible). Les matières sont divisées en trois groupes — français (expression orale, expression écrite, lecture, orthographe, grammaire), calcul (opérations, problèmes), autres disciplines (leçons d'observation, géographie, histoire, travail manuel, dessin, chant, éducation physique). Les résultats sont complétés par des indications sur l'âge d'acquisition de capacités et par des "observations éventuelles des maîtres sur le caractère et la sensibilité".

²⁸⁸ L. Wylie (1968) p. 99 : "En histoire on commence par leur présenter un cadre général qu'ils doivent apprendre par cœur. L'étude de l'histoire consiste donc en partie à remplir ce cadre. Un fait isolé est sans importance. Il n'est pris en considération que s'il peut être rattaché à d'autres faits historiques et surtout s'il trouve sa place par rapport à l'ensemble du phénomène étudié".

- La page 6 est une synthèse de la scolarité de CM2 rédigée à destination de la commission d'admission en 6e. Les résultats scolaires sont les moyennes (à deux décimales) en orthographe-grammaire, lecture, calcul pour les trois trimestres. La moyenne générale est calculée, ainsi que le classement²⁸⁹. Figurent également deux appréciations : le CM2 est désormais un premier palier d'orientation.



éducation scolaire, socialisation familiale

L'éducation scolaire comporte plusieurs dimensions. Fonction de conservation et de transmission d'un patrimoine culturel, responsabilité du développement enfantin et logique de sélection ressortissent à des priorités hétérogènes mais non forcément incompatibles. A travers les documents que constituent les décisions de redoublement, les notes, les appréciations, on se propose d'examiner d'une part les rapports entre exigences scolaires et socialisation familiale, d'autre part les valeurs qui sous-tendent les jugements des instituteurs et institutrices. On a pu consulter les carnets scolaires de quelques-

289

Les instituteurs, s'ils le souhaitent, peuvent consulter les carnets scolaires de quelques-

incomplets, de 22 enquêtées scolarisées dans 17 écoles.

Le fort taux de redoublements à l'école élémentaire a souvent été mis en relation avec l'ambition de programmes qui avaient la prétention d'embrasser la totalité des connaissances usuelles. Ainsi Antoine Prost dénonce-t-il la marche forcée à laquelle sont contraints les écolier(e)s²⁹⁰. Selon les chiffres qu'il cite, en 1966 seulement 4 écoliers sur 10 accomplissaient le cycle dans les délais prévus. Les autres redoublaient une fois (33,1%), deux fois (16,2%) ou plus de deux fois (9,3%). Rapportés à chaque niveau successif, les taux de redoublements, lors d'une période postérieure de quelques années à 1966, sont les suivants²⁹¹ :

classe	rdt %
CP	37,5
CE1	22,2
CE2	20,3
CM1	24,4
CM2	19,4

Globalement la petite population des enquêtées — qui a été admise ultérieurement dans le second cycle long — a eu une scolarité élémentaire nettement meilleure que la population de 1966 : 22 filles sur 35, 2 sur 3 n'ont redoublé aucune classe. Si l'on regarde d'un peu près les conditions dans lesquelles 12 d'entre elles ont redoublé (11 une fois et 1 deux fois), il apparaît qu'il n'existe pas d'étalon fixe auquel mesurer le degré élevé ou faible des exigences scolaires. Quand les filles entrent à l'école familiarisées avec des pratiques et des régulations faisant écho à celles de l'école, elles ont peu d'efforts à faire pour se trouver en phase avec les règles du jeu implicites. Il en va autrement dans le cas contraire. Les souvenirs malheureux gardés par Thérèse de ses débuts scolaires²⁹² mettent en évidence plusieurs traits du dispositif pédagogique traditionnel. Premier temps, l'institutrice parle, les élèves écoutent. Second temps, les élèves appliquent les explications magistrales en faisant des exercices. Par la médiation d'une parole autonomisée, ils doivent d'abord encoder mentalement un savoir tout constitué, puis, assis chacun devant son pupitre, décoder la consigne verbale pour mettre ce savoir en application. Ils doivent donc être habitués ou s'habituer d'une part à détacher les énoncés de leurs conditions concrètes d'énonciation, d'autre part à concentrer toute leur attention sur un travail qui n'a pas d'incidence sur la vie collective de la classe. Cela dit, le degré d'impersonnalisation varie selon les contenus enseignés et selon la place que

²⁹⁰ A. Prost (1981), "Au vrai, l'une des caractéristiques de l'éducation française est précisément d'inculquer des notions à des enfants trop jeunes encore pour les assimiler, ou de leur demander des comportements qu'ils ne peuvent encore pratiquer physiquement. Les institutrices des maternelles qui, au début du siècle, apprenaient à lire à des enfants qui ne parlaient pas encore, ont ici valeur emblématique : dans ce pays, il n'est jamais trop tôt pour commencer.", p. 161; chiffres des redoublements p.164.

²⁹¹ Source n° 8 de "Etudes et Documents", in "La réforme de l'enseignement du français vue par ceux qui l'enseignent, supplément au n° 5 de *L'enseignement public*, février 1971, p. 61.

²⁹² Cf. supra, pp.178-179.

l'instituteur-institutrice accorde aux moments d'échanges oraux interpersonnels.

Pour repérer les rapports entre mode de socialisation familiale et verdicts scolaires, il faut que le classement des données s'y prête²⁹³. On a construit les tableaux à partir de l'opposition socialisation maternelle vs socialisation maternelle-paternelle. On peut repérer, à l'aide de ces tableaux, quelles valeurs prennent scolairement ces variables familiales et dans quelle mesure elles sont significatives. On a examiné les verdicts scolaires à proprement parler, c'est-à-dire les redoublements ou leur absence, et les «observations éventuelles des maîtres sur le caractère et la sensibilité» consignées à la page 5 des carnets scolaires. Les conditions dans lesquelles les observations ont été produites — étroitesse de l'espace d'écriture (une ligne) et absence d'effets directs sur le passage de l'élève en classe supérieure — aucun résultat chiffré ne figure sur la même page — rendent en effet vraisemblable qu'ils objectivent la doxa du milieu socio-professionnel des instituteurs.

Une première indication apparaît. Dans le contexte de Temps1 (mais non dans celui de Temps2), les filles sont proportionnellement plus nombreuses à redoubler lorsque leur socialisation est assurée par la mère seule que lorsqu'elle l'est à la fois par la mère et le père — 6 redoublantes sur 9 élèves dans le premier cas, 3 redoublantes sur 8 dans le second. Une interprétation plausible est qu'une socialisation maternelle et paternelle, corrélée notamment à une place de «représentant» et à l'exercice de responsabilités en nom propre, prépare mieux à se mouvoir dans un univers inconnu qu'une socialisation maternelle doublée d'une origine rurale. Aucune des aînées «représentant» le groupe familial n'a redoublé, sauf Hacina en fin de parcours, en CM2, tandis qu'Amel et Nora, qui ont été jugées l'une comme "une enfant renfermée" (en CE1), l'autre comme "une enfant très serviable mais qui ne s'extériorise pas" (en CM1), ont redoublé l'une et l'autre le CP.

Plus généralement, les écolières définies par la première modalité sont jugées plutôt "timides", "dociles", "passives" et celles définies par la seconde, plutôt "sûres d'elles", "éveillées", "bavardes". La bipolarisation tendancielle des qualificatifs met en lumière les effets différentiels des deux modes de socialisation sur les dispositions. Le premier mode façonne les filles, indépendamment de leur origine, à une conduite générique prédéfinie par la sexuation et par l'âge tandis que le second arme les «aînées» d'origine algérienne de l'aplomb réservé dans les conditions normales aux garçons. Les filles privées de place statutaire, dressées par les mères à mettre leur activité corporelle et cérébrale en veilleuse en présence de personnages incarnant l'autorité, dénouent la tension nerveuse en s'ébrouant quand elles sont entre elles. Activité réactive, affaire privée coupée des relations sociales significatives. Ainsi Thérèse. En présence de la maîtresse, elle avait peur et elle se taisait; dans la cour, elle "se défoulait" au même rythme que les autres écolières. A l'opposé, les filles constituées en «représentants» du groupe familial, autorisées à exister socialement en établissant personnellement des interactions avec autrui, sont portées à se faire remarquer. "L'assurance" d'Assia à l'école, la tendance d'Esma à se conduire en "mouche du coche" disent assez qu'elles se sentaient légitimées à se conduire publiquement l'une en personnage d'importance, l'autre en enfant exubérante.

²⁹³ Cf. annexes, pp. 79-80.

Un autre type de jugements pointe la propension d'une élève à demander à l'enseignant(e) un engagement affectif soutenu. On a vu à propos de Warda et d'Aïcha qu'à la maison, la petite fille était non seulement dynamisée par la présence charnelle de la mère mais habitée par les paroles prononcées par elle à haute voix. Dans le cas d'Anna²⁹⁴, un contact était établi entre la fille et le père. Il n'est pas surprenant que les enfants dont le développement cérébral s'origine dans la parole entendue et non dans l'activité du corps tout entier soient à l'école à la recherche d'interactions avec une seconde mère ou un second père, indispensable partenaire de leur mise en éveil. Certaines institutrices (ou instituteurs) accèdent à leurs vœux, d'autres interprètent ce besoin fusionnel comme la marque d'une incapacité à s'autoréguler, incapacité qu'elles réprouvent. Des jugements tels que "agréable si on s'intéresse particulièrement à elle" ou "gentille mais n'aime pas le travail", sont sous-tendus par le postulat que écolières doivent apprendre de façon autonome.

Il est nécessaire d'élargir ce premier cadre pour rendre intelligible la différenciation des résultats scolaires. Les redoublements, du CP au CM2, sont vraisemblablement liés à un même obstacle, la difficulté à s'engager individuellement dans des tâches dont le sens n'est pas immédiatement apparent. Des élèves dont la socialisation a été soit maternelle, soit maternelle et paternelle, jugées par ailleurs "moyennes" ou "bonnes" dans des exercices tels que les opérations, le dessin, le chant ou l'éducation physique, n'ont pas pu atteindre dans les délais prévus une maîtrise suffisante des exercices compartimentés de français et de calcul — expression orale, lecture, orthographe, problèmes. Il est plausible que les unes étaient dépaysées non par la nécessité de s'appliquer avec sérieux à une activité mais par la nouveauté de l'exercice intellectuel demandé, qui supposait la capacité à s'abstraire du contexte sensible immédiat; que les autres étaient rebutées par les exigences formelles représentées par le formatage scolaire du scriptural²⁹⁵.

On note que les redoublements des filles ayant besoin d'une interaction affective forte et ininterrompue pour rester mobilisées sont en phase avec le rythme syncopé de leurs notes, grimpaient ou dégringolaient selon le sexe de l'enseignant et/ou la sympathie et le temps qu'il-elle leur consacre. Ainsi, jugée "bonne" en lecture et en orthographe par la maîtresse du CP qui l'entourait de ses encouragements, Warda est devenue "moyenne" et "faible" au CE1 qu'elle a dû redoubler. Et la scolarité d'Anna, d'abord jugée "très faible" a viré du tout au tout à partir du second CM1 qu'elle a accompli ainsi que le CM2 à l'école de garçons. Il en va de même pour Aïcha. Quant au redoublement de Manuela dans Temps2, on a vu qu'il est l'effet des contradictions de la socialisation familiale. Les valeurs d'honneur se survivent à l'état de gestuelle vide. L'aînée, que les parents ne songent à mobiliser ni dans un travail suivi ni dans la responsabilité de représenter dignement la famille à l'extérieur, mais qu'ils abandonnent à ses pulsions, confond le travail scolaire avec un jeu qu'on déserte au premier signe intérieur de lassitude.

²⁹⁴ Cf. supra, pp.176-177.

²⁹⁵ Sur ce terme, cf. supra note 188. Sur les transformations liées à l'écriture, en particulier sur le "genre de formalisation favorisé par la communication spatio-visuelle et en particulier par la transcription du langage", cf. J. Goody, *La raison graphique*, trad franç. Ed. Minuit, Paris, 1979, en particulier le chapitre 8, pp. 245-267.

Les écolières qui n'ont pas redoublé sont soit des filles de Temps2 socialisées par leur mère (Firouz, Souad, Zina), soit des aînées de familles «autocéphales» de Temps1 ou Temps2 (Leila, Assia, Malika, Hayet, Saba). Le seul fait que plusieurs d'entre elles se soient senties de plain-pied à l'école — "bien intégrée" comme Firouz, "chez soi" ou "à l'aise" comme Assia et Saba — indique indirectement une convergence, au moins partielle, entre des traits du dispositif scolaire, et des traits de deux socialisations familiales différentielles.

Dans le premier cas de figure, l'absence de redoublement signale la concordance entre les régulations maternelles de Temps2 et les régulations scolaires. On a vu précédemment que la multiplication des tâches incombant aux jeunes mères dans ce contexte socio-historique leur apprenait à se conduire en bonnes gestionnaires. Aux régulations fondées sur les rapports entre personnes, actives dans le mode de socialisation maternelle des écolières d'origine algérienne de Temps1, succèdent les règles impersonnelles objectivées. Comme à l'école. Notons le cas singulier de Fadila, en complet décalage avec une harmonie préétablie. En dépit de la discordance entre les régulations maternelles et les régulations scolaires que rendent vraisemblable les variables «socialisation maternelle» et Temps1, elle a aimé l'école et n'a redoublé aucune classe — moyennes de 15 et 14 en orthographe et en calcul au CM2. Dans son cas, les choix pratiques de l'engagement scolaire et de l'attachement à la sœur jumelle avaient une valeur stratégique, ils compensaient la froideur des rapports entre mère et fille.

— ***"Je me souviens pas d'un moment de tendresse avec ma mère. Et d'ailleurs je lui en ai voulu jusque très très tard parce que... j'ai deux grands frères ensuite j'ai eu deux sœurs ensuite Djamilia et moi on est arrivées... en plus à deux. Ma mère elle est anti- filles parce que fille = problème. Et mon père cet idiot nous avait dit que ma mère avait pleuré lorsqu'elle nous avait eues parce qu'elle voulait vraiment plus de filles premièrement, et qu'en plus elle en avait eu deux d'un coup, alors ça ça m'avait marquée. Je pense que le fait d'être renfermée comme ça c'était déjà par rapport à ma mère et puis après bon ben ça s'est élargi, mais je sais que ça ça m'avait marquée. J'y pensais souvent à cette histoire."* (Fadila)**

Le second cas de figure est structurellement hétérogène au premier. Si l'on met à part l'exemple d'Esma, toutes les écolières recensées assumaient des responsabilités à valeur sociale. Elles étaient suffisamment "dégourdis" par la teneur des activités hors école pour étayer les interactions scolaires sur les autres interactions — on voit et on entend l'interlocuteur / on se conduit de manière à faire bonne impression sur lui. La qualité des performances est liée au caractère immédiat et oral de l'interaction. Ainsi Isabelle, dont on sait que toute jeune elle secondait le père dans la conduite des affaires familiales, a pu mener sans encombres et sans peine sa scolarité élémentaire. Mais pour passer du régime de l'ici et maintenant à celui de la distance réflexive et des médiations sémantiques *in absentia*, notamment du régime oral au régime scriptural, elles avaient à opérer une conversion intellectuelle dont la nature exacte peut continuer à leur échapper au moment de l'entretien. Ainsi, Isabelle simplifie les choses en se qualifiant rétrospectivement de "feignante"²⁹⁶.

— ***" (...) j'aimais bien aller à l'école j'étais pas très très bonne élève parce que j'étais assez feignante, mais j'aimais bien aller à l'école ça me plaisait bien". (Isabelle) — "(...) quand j'étais petite j'étais quelqu'un de très dégourdi j'apprenais***

jamais mes leçons mais j'étais (rire) j'étais comment t'expliquer, vive d'esprit pour jamais trop me faire piquer et puis j'avais beaucoup de mémoire alors donc... si je n'étais pas interrogée la première en général je savais ma leçon... mais j'avais des notes moyennes; disons que pour le travail que je faisais euh j'avais des notes moyennes." (Isabelle)

Regardons si des traces d'une telle conversion apparaissent à la lecture des observations portées sur le carnet, dans les cas où elles ont été rédigées pour chacune des cinq années du cursus. La plupart des modifications enregistrées indiquent que l'enfant est devenue plus sociable. Certaines laissent entendre qu'elle a grandi. On peut suivre ainsi le parcours de Nadine — "timide" au CP, elle a "beaucoup de maturité" en fin de CM2 — ou celui de Nadia — "un peu bavarde" au CE2, "parfois trop expansive" au CM1, elle est au CM2 "posée", "réfléchie". La catégorie implicite de référence est l'opposition enfant/adulte (par exemple, avant/après l'âge de raison). La succession des qualificatifs au fil des ans marquerait un pas en avant, puis un autre dans un cheminement inhérent à la succession des âges et balisé par des stades dûment répertoriés. Ainsi, dans le cas de Nadia, la juxtaposition des qualificatifs "posée et "réfléchie" affecte la posture corporelle et la posture intellectuelle d'une signification équivalente. Dans un cas unique est notée une transformation non prévisible. Amel, "enfant renfermée" au CE1, est au CM2 "ouverte, espiègle, affable, personnalité affirmée". Il est permis de douter que l'école ait été à l'origine d'une telle métamorphose. On sait qu'Amel passait tout le temps extra-scolaire à battre la campagne en compagnie d'une troupe d'enfants. Il semble logique de conclure que l'école modèle des élèves comme Nadine et Nadia, préajusté(e)s à certains de ses impératifs, et qu'elle a peu d'influence sur les «aînées» entraînées exclusivement à s'imposer à autrui dans les échanges oraux directs.

Proposition qu'illustre l'exemple de Hacina. L'adulte parle du verdict de redoublement en CM2 comme d'un choc qui d'un coup a rendu l'enfant capable de réaliser des performances à la hauteur des exigences. Elle s'interroge sur le sens de la mutation, homologue pourtant à une autre survenue ultérieurement, qu'elle interprète comme la capacité à se décentrer.

— "En CM2 j'avais une dame qui s'appelait Mme N et je me souviens que sur mon carnet du dernier mois elle avait donc demandé le redoublement pour manque de maturité. Alors c'est peut-être ça qui m'a marquée et puis deux mois après je faisais plus de fautes d'orthographe quoi. Ça a dû me... j'ai dû dire "Zut c'est une injustice" ou je sais pas. Je sais pas ce qui s'est passé mais bon en deux mois juillet août... enfin maintenant avec du recul...bon j'ai pas appris plus que l'année précédente donc il s'est bien passé quelque chose" (Hacina) — "(...) mon premier flirt je crois que je l'ai eu je devais avoir 16 ans quoi 17 ans; je pense qu'à l'époque précédente j'étais pas prête à rencontrer des garçons, je m'étais déjà enfermée sur mes kilos; d'une année à l'autre aussi pareil je me suis métamorphosée... peut-être l'envie de m'ouvrir aux autres" (Hacina)

²⁹⁶ B. Charlot, E. Bautier, J.Y. Rocheix, *Ecole et savoir dans les banlieues... et ailleurs*, A. Colin, Paris, 1992. "Les élèves ne se disent pas nuls, faibles, lents ou concrets, mais tout simplement paresseux ou fainéants. Il y a là à coup sûr un écho des reproches des parents, mais ils se sont parfaitement approprié le qualificatif — alors que les caractérisations de type intellectuel qui émaillent les bulletins trimestriels glissent sur eux sans laisser de trace. Le phénomène se retrouve dans toutes les classes.", p. 47.

Hacina adopte dans l'entretien une posture énonciative qui transforme le matériau de la mémoire en outil de connaissance de soi. Connaissance décisive dans une perspective où chaque je-individu serait engagé dans une aventure biographique singulière qu'il-elle pourrait orienter en partie en apprenant au fil de ses expériences. L'un des présupposés sous-jacents est que les vies individuelles achevées peuvent se transmuier en objets de langage passibles d'un jugement axiologique : certaines sont plus "pleines", plus "riches" etc que d'autres. Cette sorte de mise en examen implique la capacité à s'extraire de l'ici et maintenant. Dans le cas de Hacina, il est plausible que la posture d'arbitre, incarnée par le père lors des matches sportifs entre les sœurs dans la salle à manger, se soit constituée en modèle permettant de transmuier le vécu en matière à jugements axiologiques. De même que l'écolière, piquée au vif d'être traitée en gosse par l'institutrice notant son "manque de maturité", fait des progrès, l'adulte passe au crible son passé. Cette posture est atypique par rapport à celles des autres redoublantes. A l'exception de Manuela, elles ne soufflent mot dans l'entretien d'un épisode qu'elles ont sans doute intégré dans le cours normal des choses, comme Christine²⁹⁷, et oublié. Clivage caché entre les écolières, qui conditionne les parcours d'études possibles.

logique des «appréciations» au CM2

Au palier d'orientation de CM2, rappelons que les bilans se composent des évaluations chiffrées de l'année résumées par la moyenne générale, du classement, d'une «appréciation spéciale de la scolarité au CM2»et d'une «appréciation d'ensemble sur l'enfant». Il doit être précisé si l'enfant est ou non candidat à l'entrée en 6e et quel établissement est demandé. Une place est prévue pour les conclusions de la commission et le visa de l'Inspecteur de l'enseignement primaire.

Dans ce contexte, les «appréciations» qui accompagnent les notes chiffrées sont susceptibles de prendre une valeur performative, contrairement aux «observations éventuelles sur la caractère et la sensibilité». Elles s'appuient sur des pratiques pédagogiques mais elles prennent sens dans un contexte institutionnel. Cette tension les définit. Pour les analyser, on peut mobiliser la relation dialectique qui unit *langue* et *discours*. Leur lexique est organisé en système de classement, en "taxinomie pratique" comme dit P. Bourdieu, transmise par la tradition et qui préexiste donc aux énonciateurs. Mais en même temps les «appréciations» rédigées à chaque moment-clé de la scolarité sont des énonciations singulières dans le contexte d'une situation de communication complexe. Ce sont des messages construits à l'intention d'un double destinataire, l'élève et/ou sa famille et les décideurs institutionnels. Il s'agit d'observer si et comment, dans un contexte global de transformation de l'économie du système scolaire, les instituteurs-énonciateurs équilibrent les valeurs affectées aux éléments du système de classement.

A partir de documents datant des années 1960, on sait que P. Bourdieu et M. de Saint-Martin²⁹⁸ ont analysé les appréciations portées par un professeur en philosophie

²⁹⁷ Cf. supra, pp. 174-175.

²⁹⁸ P. Bourdieu, M.de Saint-Martin, "Les catégories de l'entendement professoral", ARSS, n° 3, 1975.

d'une khâgne féminine parisienne sur les copies des élèves. Ils ont montré que ces "attendus de jugement", à l'insu de leurs destinataires et destinataires, fonctionnaient comme des machines à reproduire les structures sociales. En effet, disent-ils, loin d'être définis par les procédures d'un apprentissage pédagogique méthodique, les critères du jugement mêlent la production scolaire jugée et la perception intuitive de la personne qui l'a produite. Il en résulte que, sous le masque de l'impartialité, la polarité supérieur/inférieur qui structure les appréciations scolaires coïncide avec la structure des jugements sociaux véhiculés par le langage commun, c'est-à-dire ceux de la classe dominante : les enfants appartenant aux classes supérieures se voient attribuer les qualités les plus prestigieuses, et ceux de la petite-bourgeoisie (les enfants des classes populaires étant absents) les qualités les plus modestes²⁹⁹.

On fera deux remarques. L'une porte sur la démarche des auteurs. Généralisant les résultats d'une analyse liée à un état particulier du système scolaire et à une section explicitement vouée à perpétuer les qualités des élites traditionnelles — fermeture malthusienne de l'enseignement secondaire³⁰⁰, classe de khâgne, enseignement de la philosophie — ils soulignent le caractère structurel des classifications. Ce faisant, ils oblitèrent ce que M. Sahlins appelle "la mise en péril des catégories dans l'action"³⁰¹. La mise en péril tient à une éventuelle réévaluation des valeurs notionnelles au cours des interactions langagières, les énonciateurs tordant plus ou moins les catégories de classement pour les adapter aux enjeux du moment. Cette activité de bricolage sémantique n'est pas foncièrement différente de l'activité des écrivains qui brisent les associations mécaniques dans lesquelles la langue est prise dans ses usages ordinaires. Elle n'a évidemment des chances d'apparaître que dans des contextes de remaniement des critères d'excellence scolaire.

La seconde remarque porte sur les conditions dans lesquelles un enseignant rédige une «appréciation» sur un(e) de ses élèves. Elles sont en partie homologues à celles d'un diagnostic ou un pronostic fait par un médecin après examen clinique d'un patient. Les

²⁹⁹ "Structures objectives devenues structures mentales au cours d'un processus d'apprentissage qui s'accomplit dans un univers organisé selon ces structures et soumis à des sanctions formulées dans un langage également structuré selon les mêmes oppositions, les taxinomies scolaires classent selon la logique des structures dont elles sont le produit". P. Bourdieu, M. de Saint-Martin, (1975), p. 80

³⁰⁰ La seule indication de date est que les documents ont été établis autour des années 1960. Il est donc probable que le professeur avait donc lui-même (elle-même) fait ses études sous la 3e République.

³⁰¹ "L'expérience sociale de l'être humain suppose l'appropriation de perceptions spécifiques par des concepts généraux, autrement dit, une classification à la fois des gens et des objets de leur existence, qui n'est jamais la seule possible, mais qui est au contraire arbitraire et historique. Ma seconde remarque est que l'utilisation de concepts conventionnels dans des contextes empiriques soumet les significations culturelles à des révisions pratiques. Plaquées sur le monde, à la fois un monde-en-soi naturel et un monde social de gens-pour-eux, les catégories admises sont plus ou moins transformées. Car, d'une part, le monde peut facilement échapper à un schème interprétatif donné. D'autre part, rien ne garantit que des sujets intelligents et conscients, dont les intérêts sociaux, les biographies et les pouvoirs sont différents, utiliseront les idées existantes de la manière attendue. Ces contingences diverses représentent ce que j'appelle la mise en péril des catégories dans l'action." M. Sahlins, "Catégories culturelles et pratiques historiques", *Critique* n° 456, mai 1985, p. 542.

deux pratiques s'intègrent dans cette catégorie de disciplines qui se sont appliquées au cours des âges et à travers l'espace, pour des enjeux d'importance inégale, à des objets fort divers — chasse, divination, médecine hippocratique, philologie, en partie sciences dites humaines —, mais qui ont en commun d'obtenir des savoirs par le déchiffrement de traces concrètes ou de signes. C. Ginsburg les a appelées «disciplines indiciaires» mettant en lumière la parenté qu'elles ont entre elles, et leur écart aux disciplines scientifiques issues de la physique galiléenne .

"Or il est clair que le groupe de disciplines que nous avons appelées indiciaires (médecine comprise) ne répond pas du tout aux critères de scientificité que l'on peut déduire du paradigme de Galilée. Il s'agit en effet de disciplines éminemment qualitatives, qui ont pour objets des cas, des situations, des documents individuels, en tant qu'individuels, et c'est précisément pour ce motif qu'elles atteignent des résultats qui conservent une marge aléatoire irréductible; il suffit de penser au poids des conjectures (le terme même vient de la divination) dans la médecine ou dans la philologie, pas seulement dans la mantique. La science galiléenne était d'un caractère bien différent, elle qui aurait pu faire sienne la devise scholastique Individuum est ineffabile (On ne peut parler de l'individuel). L'emploi des mathématiques et la méthode expérimentale impliquent en effet respectivement la quantification des phénomènes réitérables, alors que la perspective individualisante excluait par définition la seconde et n'admettait la première qu'avec des fonctions auxiliaires." ³⁰²

Le trait distinctif majeur des disciplines indiciaires est qu'elles se donnent pour objets des cas individuels "en tant qu'individuels". Il en va de même pour le pédagogue qui rédige une appréciation sur un(e) élève. C'est pourquoi il englobe dans son jugement non seulement la qualité des performances orales et écrites de l'élève, mais aussi la personne physique d'un(e) enfant qu'il a fréquenté(e) presque journallement pendant un an et ses façons de faire en classe ou en récréation. Cela dit, il est exact qu'il ne contrôle nullement les effets de sa sympathie ou son antipathie immédiate à l'égard de tel(le) ou tel(le) enfant, mouvements semi-inconscients en rapport avec la proximité ou la distance des univers de sens sous-jacents.

Maintenant qu'on a posé quelques jalons pour situer les conditions d'énonciation des «appréciations», il est temps d'en analyser la logique. Le contenu des «appréciations» des instituteurs et institutrices est conditionné par le clivage qu'ils repèrent entre des élèves qui répondent à ce qu'on attend d'elles et d'autres qui se fixent dans une situation de semi-réussite, autrement dit de semi-échec. Dans le cas des élèves intuitivement classées dans la seconde sous-population, les «appréciations» peuvent être lues comme une réponse à la question : est-ce que l'élève est en mesure de «tenir» au CES?, selon une formulation rencontrée. «Tenir», non seulement parce que la charge de travail va croître, mais aussi parce que la cohérence pédagogique liée à la présence d'un enseignant unique va éclater en morceaux. L'enseignement de chaque matière par un professeur distinct (de deux matières quand exercent des PEGC), témoigne d'une autre logique que celle de l'école élémentaire. Historiquement l'autonomie relative de l'école primaire a favorisé sa fermeture en système cohérent, tandis que la liaison entre

³⁰² C. Ginsburg, (1989), pp.153-154

enseignements secondaire et supérieur implique une cohérence minimum entre les deux niveaux. La constitution de chaque discipline en champ institutionnel en compétition avec d'autres champs disciplinaires³⁰³ fait que les programmes conçus par l'Inspection générale sont le fruit de compromis divers. En l'absence de coordination transversale, la cohésion pédagogique est abandonnée aux initiatives hasardeuses des agents sur le terrain.

Les instituteurs-institutrices s'interrogent donc sur les possibilités d'adaptation de leurs élèves au nouvel enseignement. L'interrogation, qui disparaît dans le contexte de Temps2 à mesure que se généralise le passage des élèves en 6e, est vive dans celui de Temps1. Les «appréciations» dans leur majorité contiennent un pronostic sur la future scolarité de l'élève, en 6e ou postérieurement. Elles comportent des commentaires quand les résultats dans une matière sont faibles ou juste moyens. La médiocrité des notes de français inquiète peu parce qu'elle est interprétée comme un effet mécanique de l'origine étrangère des enfants, mais il en va autrement quand il s'agit de notes faibles en calcul, jugées de mauvais augure : une institutrice recommande "un soutien en mathématiques dès le début de la scolarité en collège". Les qualités des élèves sont pesées en termes d'atouts et de handicaps.

Les trois jugements les plus enthousiastes sont corrélés à la socialisation maternelle. Ils concernent une écolière française de Temps1 Nadine (salarial d'industrie), et deux écolières maghrébines de Temps2, Firouz (milieux antéindustriels) et Zina (salarial d'industrie). La régulation impersonnelle des mères gestionnaires est plus en phase avec celle de l'école que l'affirmation personnelle des aînées de familles maghrébines à organisation de type «autocéphale», Assia, Malika ou Saba. C'est à propos des premières que des qualificatifs tels que *fine*, *agréable*, *à l'aise*, *grande maturité* sont utilisés, tandis que les secondes sont distinguées entre elles selon qu'elles sont ou non *sérieuses* et *appliquées*. Il semble que le premier mode de socialisation inscrit si profondément dans les corps la posture d'application au travail que les instituteurs la prennent pour une qualité native, inhérente à la personne. Le second mode au contraire incitant à chercher dans des interactions langagières une stimulation renouvelée et à mépriser le travail répétitif, l'*application* représenterait un effort sur soi que la pression des parents et de l'institution aide les élèves à faire, mais qui est soumise à des contingences. Les exemples d'Assia "intelligente mais pas toujours appliquée", et de Saba, "intelligente, appliquée mais très bavarde" montrent sa fragilité. Bref, la teneur des «appréciations» est l'indice que la relative uniformisation des façons de vivre laisse entière l'opposition entre la prévalence, dans la socialisation primaire, des montages sensori-moteurs ou des échanges langagiers.

³⁰³ Cf. par exemple A. Compagnon, *La Troisième République des lettres*, Seuil, Paris, 1983, p. 22 : "Pour connaître ce que fut l'histoire littéraire depuis une centaine d'années — comme *discipline*, c'est-à-dire comme matière à la fois de science et d'instruction, comme objet de recherche et d'enseignement (avec les difficultés que pose cette ambiguïté), comme enjeu de pouvoir, bref comme institution —, (...) il est indispensable de faire un peu d'histoire". Des changements de perspective se sont manifestés dans les initiatives politiques du début des années 1980. Cf. L. Tanguy, "Rationalisation pédagogique et légitimité politique" in F. Ropé, L. Tanguy (dir.), *Savoirs et compétences*, De l'usage de ces notions dans l'école et dans l'entreprise, L'Harmattan, Paris, 1994.

Un qualificatif transcende en partie les oppositions distinctives. Parmi les six élèves jugées *intelligentes*, quatre ont connu une socialisation maternelle et deux une socialisation paternelle et maternelle. Le jugement est vraisemblablement corrélé à la mobilisation active de l'élève perçue par l'instituteur ou l'institutrice — toutes les enquêtées ainsi qualifiées disent qu'elles ont aimé l'école —, mais il ne l'est pas obligatoirement à l'excellence scolaire mesurée par la moyenne générale. On trouve le qualificatif dans une seule des deux appréciations concernant les deux écolières ayant obtenu les meilleures moyennes (Nadine 17,54; Inès 16,64). Cette qualité n'occupe donc pas la première place dans l'univers de valeurs qui sous-tend les jugements énoncés. Pour mettre au jour quelles qualités les enseignants mettent au plus haut, il devrait suffire d'analyser le contenu des deux appréciations. Quand il s'agit d'élèves aux résultats excellents, il n'y a pas lieu de s'interroger sur leur aptitude à suivre en 6e, les enseignants peuvent donc laisser libre cours aux éloges qui viennent à leur stylo.

Nadine («salarial industriel», socia. maternelle, place de «fille») — Excellente élève très à l'aise dans toutes les activités scolaires. Intelligence vive. Grande maturité. — De bonnes qualités pour entreprendre des études longues. Inès («équilibrages archéomodernes», orga.autocéphale et place de «fille») — Excellente élève consciencieuse et appliquée. — Douce, réservée et vivante. A le sens de la mesure.

Tandis que le cheminement scolaire de Nadine, cadette d'une fratrie de trois enfants, a suivi les traces frayées par les aîné(e)s, en particulier par sa sœur, on se rappelle que celui d'Inès, cadette d'une fratrie de quatre, s'est construit sur un mouvement de retrait individuel³⁰⁴. Les qualifications qui suivent le constat de l'excellence, *très à l'aise-intelligente* pour Nadine, *consciencieuse-appliquée* pour Inès, enregistrent les effets indirects de la proximité et de la distance entre éducation scolaire et socialisation familiale. Mais en même temps elles classent les filles dans deux catégories affectées d'une valeur axiologique inégale. On pourrait être tenté de se caler sur les analyses de P. Bourdieu et M. de Saint-Martin mettant au jour l'homologie d'un classement scolaire et d'un classement social structurés tous deux par l'opposition supérieur/inférieur. On dirait par exemple que le charisme communiqué à l'institutrice par le premier ethos l'incite à projeter l'enfant dans les promesses du futur tandis que le second ethos, comme s'il objectivait un mérite intrinsèquement borné, ne suscite aucun élan au-delà des limites du présent. L'interprétation impliquerait que la valeur sémantique de "à l'aise" soit la même dans tous les co-textes et que "très à l'aise dans tous les exercices scolaires" intègre des connotations d'assurance et de désinvolture. La lecture complète des deux "appréciations" montre qu'il n'en est rien.

Les deux institutrices louent chez les deux élèves des qualités similaires. L'oxymoron qui vient sous leur plume (*vive-maturité*, *réservee-vivante*) indique, comme l'écrit l'une, qu'elles apprécient non l'assurance mais bien au contraire *le sens de la mesure*. A l'école il faut concilier la présence active au monde ("vive", "vivante") et le contrôle de soi ("réservee", "maturité"). Il est bon qu'une écolière³⁰⁵ manifeste qu'elle tient son attention en éveil, mais elle doit aussi savoir discipliner ses affects et son corps, travailler

³⁰⁴ Cf. pp. 166-167. Nadine a fait des études bac+2, comme ses deux aînés; Inès, qui s'était inscrite en IUT après sa réussite au bac, a renoncé à se distinguer de ses aînés en faisant des études supérieures.

solitairement, rester à sa place d'élève. La référence à "la mesure" fait penser aux motions de synthèse de congrès qui concilient verbalement des partis pris contradictoires. Et elle est sans doute une trace de la tension potentielle entre pédagogie de la discipline et pédagogie des potentialités.

Les deux filles — seules titulaires avec Esma d'un bac scientifiques D parmi les enquêtées — n'ont pas gardé de souvenirs précis de leur scolarité élémentaire, mais elles décrivent toutes deux leur attitude en classe par une formulation voisine, — "même si je savais la réponse je le disais pas en fait" (Nadine), "je savais tout mais je disais rien" (Inès). La première attribue ce silence à sa paresse, la seconde à son émotivité. Ce que les filles présentent comme une faille personnelle était donc aux yeux des institutrices une qualité décisive pour réussir à l'école. Leur catégorisation implicite de la relation scriptural/oral en termes d'opposition supérieur/inférieur est en rapport avec la fonction assignée à l'école primaire puis à l'école élémentaire : transmettre, par la parole et par les manuels, des savoirs déjà construits ("je savais") et non stimuler l'activité intellectuelle des élèves. Dans cette perspective, les interactions orales et la recherche en commun n'ont pas un intérêt pédagogique central. Le peu d'inclination des deux écolières à s'engager dans les activités collectives de la classe à l'étape de la recherche était jugé favorablement, parce que leur attention au discours magistral et la qualité de leurs performances scripturales témoignaient de leur bonne adaptation à l'école.

"L'aisance" à l'école élémentaire, garantie de "l'aisance" dans la suite de la scolarité, serait l'assise d'une adaptation heureuse à l'ordre social, à une place de cadre subalterne. Rien de plus, rien de moins. Il y a des chances pour que le jugement explicite que Nadine rapporte à son expérience rencontre le jugement implicite de son institutrice de CM2 :

— ***"(...) C'est vrai je pense que c'est un peu pareil la vie scolaire et après la société; on a toujours quelqu'un qui nous dit de faire ci de faire ça de faire comme ça; donc si petit même adolescent on y arrive, moi je pense qu'après on a plus de facilités à le faire..., que si on a déjà des problèmes adolescent bon ben après c'est pareil." (Nadine) — "(...) je pense que si on arrive à suivre normalement une scolarité et à pas s'en foutre, à quand même apprendre à l'école en s'amusant quand même³⁰⁶ — c'est sûr qu'il faut pas avoir des œillères voir que l'école —, mais si on est arrivé à bien... à s'intégrer déjà dans le rythme scolaire je pense qu'on s'intégrera aussi dans la vie future en fait." (Nadine)***

On interprétera les jugements des instituteurs et institutrices comme un indice qu'il n'y a pas eu de révision de valeurs à l'intérieur de l'école élémentaire, les transformations du système scolaire se limitant à un simple *aggiornamento*. Il s'agit toujours d'inculquer à tous les élèves l'adhésion à l'ordre social existant. Il s'agit toujours de constituer les écolier(e)s en individus distincts, propriétaires de caractéristiques singulières qui ont assez de prix pour qu'on en note les inflexions par écrit, année après année. Les pratiques des enseignants ignorent la genèse familiale et plus largement collective de ces traits individualisants, ou donnent arbitrairement à certains valeur de "handicaps"

³⁰⁵ En serait-il de même pour un écolier? On n'a pas comparé carnets de filles et carnets de garçons.

³⁰⁶ *Le balancement semble faire écho à l'oxymoron de l'institutrice. L'équilibre mesuré entre apprendre et s'amuser est peut-être ce que celle-ci identifie à la notion de maturité.*

socio-culturels, tel le "bilinguisme familial". Elles autonomisent l'activité scolaire, scotomisant implicitement les réseaux de relations dans lesquels s'inscrit l'existence des écoliers.

4.3.2. le rapport à l'institution scolaire

On vient de le voir confirmé en étudiant la scolarité élémentaire, le rapport des filles à l'école est conditionné par les deux grands axes de différenciation repérés, l'un transversal et l'autre longitudinal. Ils consistent d'une part dans la prise en charge de la socialisation des filles par la mère seule ou par le père et la mère, dans le contexte de Temps1 «équilibres archéomodernes-milieus antéindustriels»; d'autre part, dans la participation raréfiée des pères à la socialisation des filles et l'homogénéisation du mode de socialisation maternelle corrélé à la variable «salarié» dans les autres contextes. Les jeunes mères de Temps2, sur qui pèse la responsabilité d'organiser la vie familiale au quotidien, substituent des régulations impersonnelles aux régulations personnelles de Temps1. Quels sont les effets de ces différenciations dans des aspects de la socialisation scolaire qui excèdent le cursus lui-même, c'est ce qu'on se propose de repérer en analysant les préférences pour les disciplines scolaires et l'élection aux fonctions de délégué de classe ³⁰⁷.

préférences pour les disciplines

Dans les milieux d'où viennent les enquêtées, la vie quotidienne n'est pas imprégnée par l'ordre du scriptural. Il n'est pas surprenant qu'elles élisent dans leur majorité des disciplines scolaires dans lesquelles elles se sentent d'emblée «chez elles», parce qu'il est possible — non sans malentendus — de pénétrer dans le nouveau monde à partir de savoir-faire mobilisés dans la vie ordinaire ³⁰⁸. Les «goûts» déclarés qu'elles manifestent pour certaines disciplines — et les «aversions» corollaires pour d'autres ³⁰⁹ — sont corrélés à des régularités facilement repérables.

Trois «goûts» tournés respectivement vers les Langues, les Maths, et le Calcul correspondent chacun à des conditions distinctives de socialisation familiale infantile. Dans les conditions antérieures à la réforme Haby (n=27), l'ensemble formé par les

³⁰⁷ Il s'agit de comparer les réponses aux questions n° 59 et n° 61. *Quelles étaient vos matières préférées? Celles que vous aimiez le moins? Pourquoi? Avez-vous été déléguée de classe?* Cf. annexes, p. 89. On a construit le tableau récapitulatif à partir des deux oppositions socialisation maternelle/maternelle-paternelle et entrée en 2de antérieure vs postérieure à la réforme Haby. La réforme réalise en effet une transformation importante du système scolaire. La date de sa mise en application en 2de (1981) ne correspondant pas tout à fait à l'opposition Temps1/Temps2 construite à partir du parcours génésique des mères, on a déplacé quatre cas catégorisés Temps2. Selon que la socialisation familiale était plutôt à base de régulations personnelles (Manuela, Esma) ou plutôt à base de régulations impersonnelles (Zina, Aïcha), on a classé les cas soit dans le premier, soit dans le second sous-ensemble les deux cas corrélés à une socialisation à régulations personnelles (n=24) Outre la ou les deux disciplines préférées, la qualité éventuelle de déléguée de classe et la classe, on a indiqué les notes aux épreuves écrites et orales de français du bac, quand on les connaissait.

³⁰⁹ Une seule enquêtée, Saïda, catégorisée Temps2, affiche une indifférence à l'égard de toutes les disciplines scolaires. Dans tous les autres cas, la question déclenche immédiatement une réponse.

langues — l'anglais et le français, parfois l'italien —, est la discipline qui recueille le plus grand nombre de suffrages (n=17). Cette orientation, indépendante de la place occupée dans la famille, concorde avec une socialisation à base de régulations personnelles³¹⁰, elle concorde avec la répugnance pour l'activité intellectuelle décontextualisée qu'emblématisent les maths. Le choix des maths est corrélé à deux contextes hétérogènes, tantôt à une socialisation de bonne élève (Inès, Nadine, Céline), tantôt à une socialisation maternelle et paternelle laissant aux enfants la liberté de se livrer à "l'agitation immédiate et désordonnée" que Caillois nomme *paidia*, et qui débouche sur des jeux agonistiques obéissant à des règles (Assia, Manuela, Esma, Carole). Le goût des maths concordant avec ce second mode de socialisation, autorisé plus souvent aux garçons qu'aux filles³¹¹, a pour corollaire l'aversion pour tout travail impliquant l'assujettissement à une discipline, tel l'apprentissage des règles orthographiques du français. Enfin, la préférence pour le calcul, qui se repère dans les conditions de Temps2 et de la réforme Haby, est en rupture avec les deux précédentes. Elle est liée à la transformation qu'on a repérée plus haut, la prise en charge par la mère de la vie familiale dans son ensemble, et la rationalisation des tâches domestiques qui s'ensuit. L'extension de la rationalité instrumentale au domaine scolaire porte à élire le calcul et la comptabilité et à proscrire le français. Apprentissage rationalisé de procédures parfaitement fiables d'un côté, apprentissage gros mangeur de temps et sans résultats probants de l'autre.

Observons de plus près. La prédilection pour l'anglais s'appuie sur la facilité de l'apprentissage des langues chez les bilingues, habitués depuis l'enfance à passer d'une langue à l'autre³¹². Plus largement, une prédilection englobant toute les langues étudiées a pour support les interactions langagières de la vie ordinaire. Ces interactions peuvent

³⁰⁸ Cf. B. Charlot, E. Bautier et J.Y. Rochex (1992), pp. 138-139. Les réponses des enquêtées concordent avec celles des élèves de milieux «populaires», dans l'enquête menée de 1988 à 1991 par B. Charlot et alii, dans un collège populaire de la ZUP de Saint-Denis, dont la moitié des élèves environ étaient nés en France de parents étrangers, et dans un collège socialement hétérogène de Massy-Palaiseau. D'une part, les élèves du premier collège, issus de milieux populaires — c'est-à-dire de milieux dont le quotidien n'est pas infiltré par l'ordre des énoncés scripturaux—, sont beaucoup plus nombreux à attacher de l'importance aux apprentissages de la vie quotidienne que ceux du second - 44% contre 10% en 6e et 16% contre 4,5% en 3e. D'autre part, les filles de 6e du premier collège évoquent davantage les tâches familiales que ne le font les garçons, qui se réfèrent généralement à des savoir-faire spécifiques et à des activités ludiques.

³¹⁰ On note qu'aucune des trois enquêtées d'origine française ne choisit les langues.

³¹¹ Citons Esma "Pourquoi j'ai été forte en maths? Parce que je me suis donnée à fond pour moi c'était un jeu parce que j'aimais ça et puis parce que il n'y avait pas de bases à savoir comme en français, j'avais pas perdu mon temps. Bon alors je disais que j'étais un garçon manqué je jouais qu'avec les garçons d'ailleurs, j'avais été en colonie j'étais tout le temps avec les garçons tout le temps avec les garçons... il m'énerve cet enregistrement... donc j'étais douée pour faire des sports de garçon." (Esma). A l'expérience de liberté d'Esma s'oppose l'expérience des limites faite par Nora et ses copines. Cf. supra, pp. 238-239.

³¹² En 1980-81, un questionnaire élaboré dans le «Groupe de réflexion sur les Maghrébins de la deuxième génération» (cf. infra, note 369) avait été distribué aux élèves maghrébins du lycée, parmi lesquels quelques-unes des enquêtées. Sur les 37 répondants (24 filles, 13 garçons), aucun n'indique de difficultés à comprendre l'arabe (ou le kabyle), deux signalent la gêne à le parler, à cause de leur mauvaise prononciation.

même se configurer en schème apte à appréhender l'ensemble des apprentissages scolaires, comme l'indique la place de pivot occupée par les rapports entre personnes dans l'énonciation de Gabrielle («équilibres archéomodernes»). Non seulement elle affirme que ses préférences vont vers le français et l'anglais, mais elle use de formulations interchangeables pour évoquer les relations avec une matière scolaire et les relations interpersonnelles. Le manque d'intérêt pour une discipline scolaire est décrit comme un sentiment d'hostilité à l'égard d'une personne³¹³, et inversement l'intérêt pour une autre peut être déclenché par un sentiment de sympathie à l'égard d'une enseignante. On peut rapprocher ce discours de l'observation de l'institutrice, notant que Warda réclamait qu'on "s'intéresse particulièrement à elle", mais on aurait tort de le réduire à une demande affective. Dans le cas de figure où les difficultés de l'élève sont proportionnelles à l'autonomisation d'un corps de savoir quel qu'il soit — maths, économie etc. —, ce savoir demeure un bloc compact, impénétrable, s'il manque un intermédiaire vivant pour le découper en multiples objets d'interaction langagière. Nadia s'est heurtée elle aussi à cet obstacle.

— **"le français j'aimais bien les dictées les récitations les rédactions et ça s'est toujours bien passé (...) l'anglais j'ai bien aimé aussi". — "l'économie je pouvais pas voir ça, les maths je peux te dire que je me suis jamais accordée avec ça". — "Comme elle était sympa je me suis intéressée à l'économie". (Gabrielle) — "Ben de toutes manières jusqu'en cinquième j'étais très très bonne élève, c'est-à-dire que j'étais bonne de partout, j'avais félicitations etc, et puis à partir de la cinquième par contre j'étais très mauvaise en maths, c'était ma matière... à partir de la quatrième pardon, là j'ai commencé vraiment... et puis après en troisième j'ai eu un prof en maths qui m'a... enfin bon ça n'a pas été... j'étais vraiment meilleure en français en anglais, mais pas les matières techniques." (Nadia)**

La référence au schème pratique de l'interaction langagière n'est corrélée automatiquement ni à l'opposition organisation «acéphale» vs «autocéphale», ni à l'opposition régulations «personnelles» vs «impersonnelles», mais, semble-t-il, à l'expérience d'échanges langagiers dans des situations où les rapports de force sont neutralisés. On en a un indice dans la parenté des énonciations de Hacina et d'Anna avec celle de Gabrielle.

— **"Oui c'était essentiellement en français, en rédaction j'avais pas mal d'imagination, donc ça me permettait de m'épancher un peu (...) en anglais aussi j'aimais beaucoup; alors les maths j'ai jamais été vraiment très acharnée, pour moi c'était vraiment une langue étrangère je comprenais pas (Hacina). — "Ce que j'aime pas dans les maths c'est les démonstrations, j'ai un esprit un peu contestataire et je vois pas pourquoi $2 + 2$ ça fait 4 ça ça m'a toujours ... , alors ça j'aime pas dans les maths, le rigorisme ça ça me plaît pas, et ce que j'aime dans des matières comme l'histoire comme le français la philo c'est l'ouverture vers l'extérieur, c'est ouvert au dialogue pas les maths. (Anna)³¹⁴.**

Dans cette logique, un apprentissage des langues tourné vers la communication est l'antidote des savoirs autonomisés en systèmes cohérents. Mais il y a plusieurs façons de l'aborder. L'énumération par Gabrielle de tous les exercices canoniques de français à

³¹³ On relève des formulations analogues dans l'enquête de B. Chartot et alii (1992). Ainsi, "Je sais que je ne m'entendrai jamais avec les mathématiques et la physique", p. 97.

l'école élémentaire — dictées, récitations, rédactions — indique qu'elle avait pris acte de l'autonomisation de plusieurs types d'exercices, soumis à des règles différenciées. Dans un tel cas, il y a un pont entre les pratiques de la vie ordinaire et l'apprentissage scolaire du français. Au contraire, dans le cas de Nora, collégienne bilingue dont le choix préférentiel s'oriente vers l'apprentissage d'une nouvelle langue, l'anglais, tout porte à penser qu'elle cale l'apprentissage de l'anglais à l'école sur son apprentissage antérieur du français, apprentissage informel au cours des interactions avec ses frères et sœurs et les filles du quartier. D'une part, les débuts en anglais au collège consistent surtout à encoder et à décoder des messages oraux dont le contenu est homologue à celui des échanges de la vie courante. D'autre part, la posture énonciative adoptée par Nora fusionne les préférences et les compétences en une seule hypostase. Gommant le processus d'apprentissage, elle tend à transmuier des acquis fragiles en qualité intrinsèque de la personne ³¹⁵.

— **"J'ai fait le choix de A parce que j'adorais l'anglais, il se trouvait que j'étais quand même très bonne en anglais parce que j'avais fait de l'anglais renforcé pendant deux ans." (Nora) — "On avait redoublé donc notre terminale bon c'est vrai qu'on s'ennuyait à mourir, on était plus souvent à l'extérieur qu'à l'intérieur (...). Au moment de la lecture des bulletins, c'était mon tour, on avait énuméré les notes qu'on m'avait mises et en anglais j'avais eu B+ ou A par rapport à l'oral à l'écrit C'est vrai que j'avais toujours des bonnes notes et il se trouvait que j'allais en cours une fois sur quatre. [Une redoublante assidue au cours] a pas été contente, a pris la parole et a dit "Je comprends pas, il y a des élèves qui ont des notes des bonnes notes alors qu'ils sont jamais là", et la prof donc qui avait compris qu'il s'agissait de moi lui a dit "Mais de toutes façons, même si elle est jamais là elle est bonne, je suis obligée de lui mettre une bonne note". Enfin elle n'avait pas dit comme ça mais c'était... et ça m'avait... j'avais dit "Elle est sympa quand même hein parce qu'elle reconnaît en fait les compétences de quelqu'un." (Nora)**

Le décalage entre les énoncés de Gabrielle et de Nora concorde avec l'écart précédemment repéré entre un mode de socialisation qui intègre l'assujettissement à des règles impersonnelles, et un autre qui adapte les conduites aux statuts différenciés des personnes. Si on l'envisage dans ses rapports avec la logique des apprentissages scolaires, le décalage prend valeur de clivage. Une posture distanciée comme celle de Gabrielle rend pensable une progressivité des acquisitions de savoirs au cours du temps, une posture globalisante comme celle de Nora va à son rencontre ³¹⁶.

La prédilection pour les maths, lorsqu'elle s'accroche aux pratiques de la vie ordinaire, est liée aux jeux réglés de plein air notamment aux jeux de ballon. Dans les cas rencontrés (n=3), elle concorde soit avec des pratiques habituelles de jeux avec des

³¹⁴ La place prédominante des codes textuels dans l'enseignement du 2d cycle fait qu'il n'y a pas de corrélation manifeste entre les goûts et les résultats chiffrés. Dans les quatre matières français, LV1, LV2, maths, les notes du 3e trimestre de 2de sont respectivement, pour Hacina 10 (écrit 8, oral 12) -9-6-5, pour Anna 9-10-8-6.

³¹⁵ Dans le monde de références des ruraux non familiarisés avec l'économie monétaire, sujet et objet ne sont pas disjoints. On a vu qu'aux yeux des parents de Nora, le rang d'aîné communiquait au fils à la fois pouvoir et savoir : "pour mes parents c'était lui qui avait le pouvoir c'était lui le savant de la famille". Cf. supra, p. 207.

partenaires garçons pendant l'enfance, éventuellement prolongées par la pratique de sports collectifs (hand-ball, basket)³¹⁷. La comparaison des énoncés d'Assia et de Manuela suggère des postures différenciées. Les maths procurent à la première un moment de stimulation intellectuelle et de jouissance solitaire, elles évoquent pour la seconde un jeu réglé qu'on interrompt quand on est las de jouer, la joueuse étant d'autant plus encline à importer cette posture à l'école qu'elle est acceptée à la maison. Au delà de ces variations, la prédilection pour les maths, c'est-à-dire le plaisir pris à une activité mentale dépensée pour résoudre des problèmes sans portée pratique immédiate, implique la possibilité de n'être pas pris dans l'urgence. Il n'est pas anodin qu'elle coïncide avec une place de «représentant» ou d'héritier — une place statutaire — et non avec une place de «fille». La propension à adopter une posture autocentrée s'accompagne tantôt du refus d'apprendre par cœur, qu'il s'agisse des récitations, de l'orthographe ou des verbes irréguliers anglais, tantôt de la répugnance à rédiger; par exemple, s'il s'agit d'un texte argumentatif, à objectiver les paliers d'une démarche hypothético-déductive pour les communiquer à autrui. Plus généralement, elle illustre l'hétérogénéité entre la posture de jeu sérieux consistant à résoudre un problème, et la posture scolaire, consistant à se plier à des consignes précises pour rédiger des exercices de formes diverses. On peut dire aussi bien que ce détour passe par la docilité, ou qu'il contraint à un décentrement.

— **"Ce que j'aimais faire c'était les maths mais je les faisais jamais chez moi. En rentrant je m'arrêtais dehors je rentrais dans une allée, et je sais pas pourquoi hein j'allumais la lumière de l'allée je coinçais avec une allumette, j'étais assise par terre je sortais mon classeur de Maths, et c'était mon moment à moi pour faire des maths, j'adorais vraiment ça hein."**(Assia). — **"Ce que j'aimais dans les maths c'était qu'on apprenait les règles comme si on apprenait à jouer aux échecs ou à des trucs, on apprenait les règles pour jouer à quelque chose, à quoi je savais pas encore à quoi mais enfin..."** (Manuela) — **"[l'anglais] je me suis aperçue que c'était aussi illogique que le français, quand j'ai vu la liste des verbes irréguliers j'ai pas voulu l'apprendre."** (Manuela)

L'affirmation d'une préférence pour la discipline Histoire dans les conditions d'«équilibrages archéomodernes» concorde dans les deux cas (Leïla, Manuela) avec la qualité de représentant ou d'héritier. La mise en perspective des deux commentaires avec celui d'Assia qui n'est pas corrélé à cette préférence, met en évidence le fossé entre un engagement affectif momentané et l'implication dans une démarche d'objectivation du

³¹⁶ Nora a mémorisé ses bons résultats en anglais, elle a oublié les médiocres. Un coup d'œil sur ses bulletins scolaires au lycée montre que la moyenne de 15, au 1^e trimestre de 2^{de}, est un coup d'éclat qui n'a jamais été renouvelé. Les moyennes des onze autres trimestres varient entre 13 et 9. Lors du redoublement en terminale, les trois moyennes sont 10, 12 et 11. Appréciation du 3^e trimestre : "Niveau de langue correct. Est restée au-dessous de ses possibilités." La propension à magnifier ses propres succès est en accord avec la posture de «représentant» du groupe familial.

³¹⁷ "Quant aux deux constantes que retrouvent toutes les études consacrées à la question — les difficultés manifestées par les filles dans les épreuves impliquant la rotation mentale des figures et celles qui mettent en jeu les notions d'horizontalité et de verticalité —, on s'accorde aujourd'hui sur le fait que les formes de socialisation par le jeu réservées aux filles et aux garçons dès le plus jeune âge préparent davantage les garçons que les filles à s'orienter dans l'espace.", C. Baudelot, R. Establet, *Allez les filles*, Seuil, Paris, 1992, p. 117.

savoir, admettant et réclamant la critique et la discussion. Si Assia, à la différence de Leïla et de Manuela dont les énoncés identifient l'histoire à une narration orale, a pu parvenir dans cette matière à un stade où elle n'est pas parvenue dans les autres, c'est à cause du savoir-faire pédagogique d'un prof, articulant travail solitaire, échanges interpersonnels dans la classe et progrès intellectuels. Une élève comme elle ne se met pas au travail sans la construction d'une mise en scène. Dans le cas évoqué, l'enseignant s'est montré habile à constituer les élèves en communauté active, prête à applaudir celui ou celle de leurs pairs qui paye de sa personne; qui a préparé seul(e) un bon exposé, et qui le produit publiquement.

— **"Ma mère elle nous racontait, on faisait des veillées aussi moi j'aimais bien les histoires j'ai toujours aimé l'histoire la géo non, la philo parce que ça m'apprenait des trucs et puis bon à comprendre certaines choses... le français j'aimais bien mais je trouvais ça... bon c'était apprendre quoi il fallait apprendre le français les dissertations bon... L'histoire j'allais dire finalement c'est tout... une histoire on raconte etc que le français t'es obligé d'apprendre bon machin à travailler dessus etc. (Leïla) — "L'histoire c'était comme si on racontait des choses, je parlais tout à l'heure de contes de fées pour moi c'était la même chose." (Manuela) — "Par contre le travail personnel que je faisais bien... d'ailleurs j'adorais ce prof d'histoire géo je crois qu'il est encore à Brosso c'est S. Il est génial; avec lui non seulement on participait mais c'étaient des devoirs qu'on devait préparer. On préparait bien on avait plaisir à travailler donc il y a quand même aussi la façon d'enseigner qui est importante. Avec S. moi je me rappelle je faisais bien mes devoirs hein parce que j'avais envie que ce soit bien. Quand on faisait des exposés là aussi je m'acharnais dessus. Fallait que ce soit un truc bien fait un bon exposé, parce qu'il fallait le présenter à toute la classe et tout. Là c'était vraiment du boulot hypersérieux. (Assia)**

Les préférences pour les langues, pour l'histoire et pour les maths, qu'on vient d'explorer, concordent avec une socialisation régulée par les rapports interpersonnels, elles prolongent une civilisation de l'oralité, de la narration et de la dépense improductive. Dans les conditions de Temps2 et de la réforme Haby, on a vu que ces structurations deviennent minoritaires. Elles cèdent la place à des structurations en phase avec le salariat. Cette mutation civilisationnelle comporte entre autres une transformation du rapport aux études, qui se marque dans l'évolution des préférences. Elle se manifeste de façon éclatante dans la redéfinition de l'opposition binaire *penchant pour les Langues vs pour les Maths*. Le choix des langues, français ou anglais, va avec l'hysteresis de dispositions corrélées à la famille-communauté, (Aïcha, Lidia, Saba). Le choix des maths-calcul, couplé dans deux cas sur quatre avec celui de l'économie (Zina, Joëlle) est lié à l'émergence de dispositions accordées à la famille-association et au salariat dans le secteur marchand.

La préférence de Zina, de Joëlle et de Souad pour les maths-calcul est sous-tendue par la rentabilité des apprentissages scolaires dans cette discipline³¹⁸. La propension à

³¹⁸ Rentabilité toute relative. Les résultats de Joëlle en 2de ont été jugés trop moyens pour autoriser le passage en 1e S. Le champ lexical des maths dans ses énoncés — chiffre, mathématiques, résoudre, problème, logique, réflexion — est suffisamment varié pour qu'on ne puisse classer nettement son rapport aux maths ni du côté des filles ni du côté des garçons, ni du côté des forts ni de celui des faibles, si on le rapporte aux résultats de l'AFC figurant dans C. Baudelot, R. Establet (1992), p. 125.

planifier les tâches scolaires en bannissant tout excursus tourne vers les maths-calcul et détourne du français et de la philosophie. Il est peu probable qu'on fasse des progrès dans les dernières disciplines si les conditions sociales ne portent pas à acquérir des compétences à la fois langagières et intellectuelles, à l'école et en dehors. On citera Joëlle.

"— [J'aimais] les maths l'économie l'espagnol... mais la philo et le français c'était pas... — Vous avez une idée de ce qui vous plaisait? — Ben résoudre un problème il fallait chercher la petite bête, et puis c'était une question de logique de réflexion... alors que tout ce qui était littéraire j'arrivais pas du tout, c'était pas clair et net ce que je faisais." (Joëlle)

Pour s'initier à un savoir-faire nouveau, à plus forte raison quand il n'est pas enseigné méthodiquement, il faut du temps et du travail. Le refus d'un tel effort, coextensif à l'identification implicite des apprentissages scolaires aux apprentissages enfantins, devient délibéré quand il est corrélé au calcul du rapport coûts/avantages. Sylvie et Christine choisissent comme matière de prédilection l'italien, dont l'apprentissage leur est facilité par la maîtrise du dialecte acquise dans la famille, Sylvie choisissant en outre une technique professionnellement utile, la dactylo³¹⁹.

Résumons, Les préférences scolaires des enquêtées, issues de milieux peu familiers de l'école, prennent appui sur les pratiques de la vie ordinaire. Elles s'orientent de façon différentielle selon que la socialisation primaire a eu lieu dans le contexte de Temps1 ou de Temps2, ce qui concorde avec une scolarité de 2d cycle antérieure ou postérieure à la réforme Haby. Dans le premier contexte, corrélé à une socialisation familiale à base de régulations personnelles, elles se bipolarisent tendanciellement vers les langues ou vers les maths, réaménageant une opposition corrélée à la sexuation féminine vs masculine, bien connue dans un état antérieur de l'enseignement français. Dans le second, spécifié par l'hégémonie des régulations impersonnelles et de la rationalité utilitaire dans le mode de socialisation maternelle, apparaît la prédilection pour les maths-calcul.

Dans le premier contexte, la difficulté majeure est de prolonger le moment des interactions orales et/ou de la recherche intellectuelle par celui de l'objectivation de la pensée et/ou de la démarche suivie, qui seule rend le travail effectué communicable *in absentia*. Le saut des codes linguistiques oraux aux codes linguistiques scripturaux est problématique. Dans le second, on constate une régression en deçà de ces codes. Les compétences linguistiques discursives font défaut. Les usages réduits de la langue faits dans la vie ordinaire mettent les locuteurs en possession d'un système de signaux commun, qu'ils savent reconnaître mais qu'ils ne comprennent pas, et dont ils ne savent pas jouer. Tout se passe comme si l'institution familiale et l'institution scolaire étaient inaptes à familiariser les jeunes avec la langue en tant qu'énonciation³²⁰.

³¹⁹ On a vu que les enquêtées d'origine algérienne qui choisissent une langue choisissent toutes l'anglais et/ou le français et non l'arabe. Leur maîtrise de l'arabe dialectal ne les aide vraisemblablement pas à maîtriser l'arabe classique.

³²⁰ On se réfère ici à l'analyse de E. Benveniste sur la place singulière de la langue parmi les systèmes sémiotiques. La «langue» — qu'on se gardera de définir comme un «langage» parmi d'autres — est le seul système qui combine deux modes distincts de signifiante, la signifiante des signes et la signifiante de l'énonciation — le mode *sémiotique* et le mode *sémantique*, "Sémiologie de la langue" in *Problèmes de linguistique générale*, tome 2, Ed. Tel Gallimard, Paris, 1974, pp. 64-65. Cf. supra, note 25.

se faire élire déléguée de classe

Les variations du rapport à la charge de délégué de classe éclairent une nouvelle facette de la dissymétrie entre ethos de «représentant» et ethos de fille. Dans les commentaires qui accompagnent les réponses à la question 61 — *Est-ce que vous avez été déléguée de classe?* — les enquêtées identifient en effet cette charge à la qualité de représentant des élèves siégeant aux conseils de classe trimestriels³²¹, On sait que le dernier de ces conseils décide de l'avenir scolaire de chaque élève — il est soit admis dans la classe supérieure, soit admis à redoubler soit non repris à la rentrée suivante, il est orienté dans telle ou telle section —, les intéressés et leurs familles pouvant faire appel de ces verdicts devant une commission ad hoc.

Formellement, le conseil de classe se présente comme une assemblée juridico-politique, présidée en principe par le chef d'établissement. Les délégués des parents, ainsi que les délégués élus par les élèves de la classe sur le modèle des députés élus par les électeurs d'une circonscription, en sont membres de droit avec voix consultative. Cette officialisation, qui appelle des compétences sociales, agit comme un instrument de tri, portant certain(e)s élèves à faire acte de candidature, d'autres au contraire à s'en abstenir. Les compétences sociales ne sont pas également réparties. Reportons-nous à l'analyse de Pierre Bourdieu, à propos d'une variation dont les ressorts sont homologues. Repérant que dans les sondages le taux de non-réponses aux questions politiques varie "en raison directe de la position dans les différentes hiérarchies", les taux les plus élevés étant corrélés au sexe féminin, au faible niveau d'instruction, à la position basse dans la hiérarchie sociale, il écrivait :

" Cela semble vouloir dire que les gens ont une probabilité de s'abstenir d'autant plus grande que la question est plus politique et qu'ils sont moins compétents politiquement. Mais c'est une simple tautologie. En fait, il faut se demander ce que c'est qu'être compétent. Pourquoi les femmes sont-elles moins compétentes techniquement que les hommes? La sociologie spontanée donnera immédiatement vingt explications : elles ont moins le temps, elles font le ménage, elles s'y intéressent moins. Mais pourquoi s'y intéressent-elles moins? Parce qu'elles ont moins de compétence, le mot étant pris cette fois-ci non au sens technique, mais au sens juridique du terme, comme on dit d'un tribunal. Avoir compétence, c'est être en droit et en devoir de s'occuper de quelque chose.

³²¹ Dans ces commentaires, les autres aspects du rôle des délégués, par exemple l'élection par l'ensemble des délégués de classe des deux délégués au CA de l'établissement, ne sont jamais abordés. On note d'autre part que les différents personnels de l'établissement ne s'intéressaient guère à la fonction de délégué, si on se réfère aux rapports produits, à l'occasion de la Consultation nationale des lycées du 6 octobre 1982, par les six Commissions (83 participants, personnels et élèves confondus). Seule la Commission Elèves avait fait des propositions visant à développer la fonction de délégué(e). La formulation de la question 5 de la consultation — "Comment concevez-vous le rôle des élèves dans leurs études et la vie de l'établissement? Quelles sont, à leur égard, les exigences nécessaires au fonctionnement d'une institution pleinement éducative? — autorisait une représentation implicite des élèves en tant qu'addition d'individus. La Commission élèves, signalant qu'elle avait abordé un Thème n'émanant pas du Ministère, réclamait : 1. La distribution aux élèves d'une plaquette d'information sur le triple rôle des délégués (informations à la classe, lien entre les différents partenaires du lycée, préparation et compte-rendu du CE). 2. La possibilité, si un délégué élu ne donnait pas satisfaction, d'en élire un autre en cours d'année.

***Autrement dit, la véritable loi qui est cachée sous ces corrélations apparemment anodines, c'est que la compétence politique, technique comme toutes les compétences, est une compétence sociale. Cela ne signifie pas que la compétence technique n'existe pas, mais cela veut dire que la propension à acquérir ce qu'on appelle la compétence technique est d'autant plus grande que l'on est compétent socialement, c'est-à-dire que l'on est plus reconnu socialement comme digne, donc tenu d'acquérir cette compétence.*"**³²²

La répartition des déléguées et des non déléguées dans la population définie par Temps1 «équilibrages archéomodernes-milieus antéindustriels» (n=12), corrobore et précise l'interprétation. Dans la sous-population spécifiée par la variable «socialisation maternelle-paternelle», les filles, constituées par le père en représentant de la famille hors de l'école et/ou à l'école, se sont toutes fait élire une fois ou plus au cours de leur scolarité; tandis que la fille d'origine française, non constituée en représentant de la famille, n'a jamais osé se porter candidate. Dans la sous-population spécifiée par la variable «socialisation maternelle», la seule lycéenne qui se soit fait élire avait exercé des responsabilités sociales dans le quartier.

La compétence sociale, corrélée le plus souvent à la reconnaissance paternelle dans les cas empiriques, peut donc s'acquérir ailleurs que dans la famille. Il est plausible qu'à la différenciation de sa genèse corresponde une différenciation de l'univers de sens qui sous-tend les pratiques de délégué. Les commentaires d'Assia et de Dalila donnent l'occasion de mettre en perspective deux cas que la dissymétrie des variables descriptives rend emblématiques. D'un côté, organisation «autocéphale», place de représentant, socialisation masculine, de l'autre, organisation «acéphale» et formation précoce au travail social.

Assia, qui a fréquenté le lycée pendant deux ans, en 2^{de} et en 1^e, s'est fait élire déléguée les deux années de suite. Dalila, au contraire, s'est portée candidate en 2^{de} ou en 1^e et a été élue, mais elle n'a pas jugé bon de réitérer l'expérience. Les actes sont en rapport avec les postures que les commentaires laissent transparaître. Assia saisit l'occasion d'occuper une position avantageuse et constitue du même coup la classe en espace social hiérarchisé, Dalila renonce à prendre des responsabilités quand elle découvre que le conseil de classe, loin de former une communauté solidaire comme elle l'imaginait, fonctionne comme une chambre d'enregistrement.

— ***"C'est bien d'être déléguée de classe c'est la meilleure position je crois d'ailleurs hein, parce que même si on fait des... je crois que les profs sont beaucoup moins durs quand on est délégué de classe avec nous, parce qu'on est là on est là hein. Et puis c'est bien parce qu'on défend parce qu'on est l'avocat hein. "Alors toi qu'est-ce que tu veux que je dise toi qu'est-ce que tu veux que je dise", donc on prend toutes nos notes, je crois que c'est une chose que je faisais vraiment sérieusement hein je prenais ça bien à cœur. Et puis quand on commençait à dire du mal et puis que c'était pas justifié à fond, parce que nous on voit ça avec nos yeux hein on voit pas ça de la même manière que les profs... si si moi j'aimais bien hein déléguée de classe. — Avec le souci d'être efficace d'être diplomate ou celui de se manifester? — D'être efficace de défendre d'être***

³²² P. Bourdieu, *Questions de sociologie*, Ed. de Minuit, Paris, 1980, pp. 239-240.

l'avocat de la défense de défendre... en diplomatie j'étais pas très bonne hein moi, j'ai appris ça il y a pas très très longtemps, je suis quelqu'un de très spontané mais spontané dans tous les sens hein, pour moi il y avait pas 50 solutions pour dire quelque chose hein, j'avais pas de tact du tout." (Assia) — "Je crois que c'est en 1e, déléguée de classe une année. J'avais été très déçue du conseil de classe, j'avais assisté aux trois conseils de classe et alors c'était passé à une rapidité, je me souviens on disait "Elève un tel" et puis chaque prof donnait son petit mot quoi, mais vraiment c'était... on n'approfondissait pas du tout à mon avis on cherchait pas du tout à savoir s'il y avait des problèmes ou pas, enfin on n'avait pas le temps quoi il y avait trente et quelques élèves à passer et en une heure et demie de temps on avait passé les trente élèves." (Dalila)

L'écart entre les expériences restituées a posteriori a été accentué par la scolarisation dans deux sections différentes. Assia était en 2de AB, Dalila en 2de A. En 2deAB, les élèves admis(e)s dans la classe supérieure étaient orienté(e)s, en fonction de leurs vœux et de leurs résultats, soit dans la section générale 1e B, soit dans l'une des trois 1e technologiques tertiaires, 1e G1, 1e G2, 1e G3, éventail de possibles qui appelait des arbitrages, donc des discussions. Il s'agissait de repérer l'orientation ou les orientations les moins risquées en fonction des notes de 2de, des coefficients au bac dans les différentes matières et des vœux. En 2de A, au contraire, il n'y avait pas lieu d'arbitrer. Les élèves admis(e)s allaient tout droit en 1e A ou redoublaient, exception faite de quelques réorientations en 1e B et en 1e G1.

La dualité des postures énonciatives se repère à leur focalisation différentielle. La place de représentant porte à prendre le point de vue autocentré de qui participe à un jeu, la place de non-représentant, le point de vue objectivant d'un observateur. Le discours d'Assia est sous-tendu par le postulat que la participation des délégués de classe aux conseils est apte à elle seule à tempérer la "sévérité" des profs, disons l'application rigide de règlements impersonnels³²³. Le délégué, en effet, a le privilège d'être physiquement présent quand les autorités de l'établissement statuent sur son sort et sur le sort des autres élèves. A lui de s'imposer par son discours et de rééquilibrer les rapports de force entre autorités scolaires et élèves. Il travaille dans un même mouvement à son intérêt propre et aux intérêts des autres élèves, qu'il prend en charge comme ferait un avocat. Comme dit Amel, qui n'a pas occupé de place de représentant et ne s'est jamais fait élire, le délégué doit se montrer "grande gueule".

Dalila adolescente vit dans un quartier organisé en communauté close; son intégration précoce dans le milieu du travail social l'a sensibilisée à la thématique de l'épanouissement personnel. Il est plausible qu'elle configure implicitement l'établissement scolaire en petite communauté autonome; et que dans la construction des verdicts scolaires, elle attribue aux critères psychologiques une importance voisine de celle qu'ils ont dans le discours des éducateurs. D'où sa déception. Elle est scandalisée de constater que les décisions des conseils de classe viennent clore une procédure bureaucratique qui met hors champ la personne globale de l'élève.

L'hétérogénéité des points de vue, point de vue autocentré vs décentré, est l'indice

³²³ La règle adoptée dans beaucoup d'établissements était d'ailleurs de faire entrer les délégués de classe une fois la délibération achevée.

d'une hétérogénéité des univers de sens corrélative à un faisceau d'oppositions distinctives. L'analyse empirique en fait repérer deux, ordre social dynamique vs statique, dissymétrie des statuts personnels vs égale dignité des personnes. D'une part, le représentant descend dans l'arène, il s'inscrit en personne dans la dynamique d'un ordre social qui se réaménage sans cesse dans des rapports de force mouvants, tandis que le non-représentant, se référant à un ordre idéal pacifié, à l'abri de l'histoire et des conflits, postule que la bonne volonté d'autrui est le terreau du bonheur de chacun. Mais en même temps, le représentant est porté à scotomiser la pensée même d'un équilibre qui favoriserait le développement de tous les individus, et signerait du même coup la ruine de son statut de notable, tandis que le non-représentant qui a pu développer ses possibilités est porté à désirer pour autrui une liberté semblable à celle qu'il a conquise.

La propension à constituer l'établissement scolaire en analogon de la société globale, hysteresis de dispositions branchées sur le contexte des sociétés de l'oralité, est corrélée exclusivement à la dimension «équilibres archéomodernes». Dans le contexte de Temps1 «société salariale», les souvenirs réveillés par la question prennent valeur de traces, dans la construction de *moi* sujet biographique. Ainsi Hacina (organisation «autocéphale» et place de représentant, CS indépendant), qui a pratiqué les conseils de classe à l'adolescence, qui les pratique toujours à l'âge adulte à titre de «tuteur» d'un adolescent, se plaît à y rencontrer des visages fantomatiques d'elle-même. Les rendez-vous sont devenus sans enjeu transindividuel.

— ***"Je suis déléguée de parents et donc je suis en face des profs en face des élèves et c'est très intéressant pour moi de voir ce qui se passe parce que je pense qu'au fond de moi j'ai toujours désiré être prof et prof de français. J'aurais vraiment bien aimé être prof de français et je pense que se retrouver dans une situation comme ça au Conseil de classe eh ben c'est peut-être un peu participer à la fonction de prof, et puis à la fois avoir un regard sur les élèves et l'élève que j'ai pu être aussi à une époque. Et puis j'aide un peu à ce que la parole soit distribuée, voilà." (Hacina)***

Le rétrécissement est significatif. Dans les conditions de «saliariat industriel», le sens de la fonction tend à se circonscrire à l'espace autonomisé de la classe. Les énonciatrices identifient la place de délégué soit à une distinction décernée, soit à une fonction confiée à un(e) élève par ses pairs. L'élection tend à marquer d'une pierre blanche un itinéraire individuel.

Il est plausible que seules les élèves constituant l'ensemble de la classe en collectif se portent candidates. Ce sont toutes des filles de migrants. Les énoncés rétrospectifs se clivent en deux sous-groupes selon que les familles des élues conservaient des traces d'organisation «autocéphale» ou s'étaient converties à la famille-association. Les énoncés du premier sous-groupe, version pâlie de celui d'Assia, soulignent la place avantageuse à laquelle l'élue s'est trouvée projetée : Warda et Christine élues en 5e ou en 4e, revivent un moment exaltant : "ça me plaisait bien d'être le représentant un peu de toute une classe", on a "l'impression d'être mis en valeur"; Nadia, élue en 2de et en Terminale, met l'élection en rapport avec des dispositions à se comporter "un peu en leader". Les énoncés du second sous-groupe, en continuité avec celui de Dalila, rapportent le mandat à son utilité pour les mandants. Thérèse précise qu'elle faisait tout son possible pour "donner satisfaction" à ses électeurs. Donnant-donnant : elle a été réélue l'année

suyvante. Sylvie, au contraire, élue sans s'être présentée parce que ses condisciples la jugeaient "dégourdie", mais s'apercevant que les délégués de classe "ne servent à rien", a refusé l'année suivante des «astreintes» à valeur nulle.

Au tournant de Temps2, l'évolution se confirme et se renforce. L'espace qui a du sens est d'abord l'espace de la classe, le titre de délégué prend une valeur identitaire. La candidature et plus encore le succès à l'élection, c'est-à-dire la défaite des autres candidats, comme les vêtements qu'on porte et les ami(e)s qu'on se fait, devient l'un des *marqueurs*³²⁴ des positions occupées par les un(e)s et les autres. Pour les enfants de migrants, elle vaut implicitement comme preuve qu'ils peuvent, dans la société d'accueil, concourir avec des enfants d'«établis» et emporter la victoire. Firouz, venue d'un collège de centre-ville où "il fallait vraiment forcer les gens", dit avoir été surprise de voir le nombre élevé de candidats dans ce lycée³²⁵. Chez les enquêtées entrées en 2de après la réforme Haby, on constate néanmoins que la dissymétrie représentant vs non-représentant demeure opérante. Lidia et Saba (restes d'organisation «autocéphale», place de représentant) ont été élues, Saïda (restes d'organisation «acéphale») s'est présentée mais n'a pas été élue, Firouz, Joëlle et Souad (famille-association) n'ont pas été candidates.

Résumons. La démarche de se porter candidat à l'élection de délégué de classe, n'a pas subjectivement un sens univoque. Dans les conditions définie par Temps1 «équilibrages archéomodernes-milieus-antéindustriels», la charge est interprétée de façon radicalement différente, selon que la déléguée occupe dans la famille une place de représentant, habituellement corrélée à la sexuation masculine, ou qu'elle a déjà des responsabilités professionnelles assimilables à celles d'un(e) adulte. A un pôle, il s'agit de s'imposer par son éloquence dans un espace public et de rééquilibrer en faveur des élèves les rapports de force qui penchent du côté des administrateurs et des enseignants. A l'autre, la déception de voir fonctionner un ordre bureaucratique rationalisé, indifférent aux destins personnels des élèves, incite à s'abstenir de figurer dans ce genre d'assemblée. Dans les conditions définies par Temps1 «salarial industriel» et Temps2, l'espace significatif s'est réduit à la classe, qui se configure en petite société hiérarchisée. Compte avant tout la victoire électorale sur les autres candidats, qui assure à l'élue(e) une place enviable parmi ses congénères.

³²⁴ On emprunte le terme à R. Castel (1994), p. 370.

³²⁵ Les listes de délégué(e)s élèves de l'établissement n'ayant pas été systématiquement archivées chaque année, on ne dispose pas de données statistiquement valables. Seulement des indications données par les listes de quatre années consécutives allant de 1985-86 à 1988-89. On constate que les délégué(e)s d'origine maghrébine sont proportionnellement plus nombreux que leur poids proportionnel dans la population d'élèves ne le ferait attendre. Alors qu'ils représentent au plus 15% des élèves, on en compte respectivement 20, 25, 20 et 14 sur 82, 80, 80 et 80 délégués (des deux sexes). On relève aussi sur les listes des noms d'origine italienne, espagnole, arménienne, portugaise, malgache, africaine, vietnamienne etc...en nombre non négligeable; et quelques noms d'enfants de personnalités locales.

chapitre 5. apprentissages de jeunesse, socialisation secondaire

Les analyses précédentes confirment que les différenciations des cosmos de sens à l'échelle individuelle sont conditionnées par des structurations sociales relevant de niveaux hétérogènes. Les conduites des enquêtées diffèrent selon que leur socialisation primaire a été en cohérence ou en décalage avec la socialisation modale corrélée dans leur milieu à la sexuation féminine — ce qui dépend des structurations familiales, des rapports de fratrie et de la position dans la fratrie — et selon qu'elle est définie par les dimensions de Temps1 «équilibrages archéomodernes», de Temps1 «société salariale» ou de Temps2.

On poursuivra l'enquête en étudiant les apprentissages de jeunesse. Dans le contexte des années 80, spécifié par un allongement du temps des études que mesure l'augmentation continue des taux de scolarisation des 16-25 ans ³²⁶, ils sont indissociablement scolaires et extra-scolaires. On étudiera tour à tour les deux facettes de cet allongement. D'une part, il participe du nouveau mode de sélection scolaire, à la fois féroce et indolore, qui s'est mis en place. D'autre part, il ouvre potentiellement aux jeunes femmes un espace de liberté provisoire légitimé par le statut d'étudiant(e), à distance de la famille. L'étude de la différenciation des apprentissages devrait permettre d'affiner le concept de «socialisation secondaire».

5.1. scolarités de second cycle

Prenant pour point d'appui l'analyse des préférences pour les disciplines scolaires, on distinguera deux types de rapport aux matières enseignées. L'un porte à privilégier les apprentissages calés sur ceux de la vie ordinaire et inscrits d'emblée dans des interactions sociales : on apprend une nouvelle langue en communiquant et pour communiquer avec autrui, on apprend les règles des maths comme on apprend à jouer aux échecs, en jouant. L'autre, en concordance avec la logique scolaire, subordonne les apprentissages à l'objectif final, à l'appropriation individuelle soit de corps de savoir constitués, clos sur eux-mêmes, soit de savoir-faire pratiques. Ce clivage sert de fondement à un premier tri scolaire. Les élèves, qui prennent plaisir à s'exercer à de nouvelles activités parce qu'elles élargissent le champ de leurs références mais répugnent à l'ascèse des apprentissages méthodiques, sont refoulés. Ceux qui acceptent l'autonomisation des matières scolaires et s'appliquent à assimiler progressivement l'ensemble du programme dans chacune d'elles, sont acceptés. Ce premier tri est surdéterminé par un second, qui reste caché. En simplifiant, il tient à l'impossibilité

³²⁶ Par exemple, entre 1985 et 1988, les taux de scolarisation chez les filles passe de 35,2% à 43,1% chez les 18-21 ans, de 9,3% à 10,6% chez les 22-25 ans. Source : Insee, situation des jeunes de 16 à 25 ans en mars 1988, *Données sociales* 1990, Figure 1, p. 64.

pratique, pour la plupart des élèves, de franchir le fossé qui sépare l'ordre linguistique de l'oral de l'ordre du scriptural. Des travaux ont mis en évidence la solution de continuité entre la phase d'élaboration orale du savoir en classe et sa réification en énoncés scripturaux de grande généralité, dans la leçon que les écoliers doivent apprendre à la maison. La construction de passerelles langagières entre les deux passe par une chaîne de reformulations, elle présuppose donc, lors de cette seconde étape, un dialogue entre l'écolier et un adulte instruit³²⁷. Or l'école ignore cette phase stratégique d'apprentissages à la fois cognitifs et linguistiques, tout en faisant des compétences complexes de lecteur et de scripteur un critère caché de réussite aux examens et concours. Ces compétences sont évidemment d'autant plus décisives dans la réussite ou l'échec que le nombre et/ou le coefficient des épreuves écrites est important.

On commencera par situer les scolarités de second cycle des enquêtées dans le processus d'évolution du système scolaire français³²⁸.

5.1.1. sélection scolaire et sélection sociale

Les enquêtées admises en 2de (n=33) y sont entrées entre 1965 et 1987. La majorité d'entre elles ont été scolarisées entre 1975 et 1987 dans le même établissement. Avant de comparer leur distribution dans les différentes filières ou sections au lycée B.,

³²⁷ On a choisi l'exemple de la «reformulation», parce qu'elle joue un rôle stratégique dès les premiers apprentissages. Marceline Laparra souligne que les enfants de tous les milieux sociaux ont beau être entraînés aujourd'hui à décoder des échanges langagiers où les variations linguistiques sont très grandes, y compris au cours d'une même situation de communication, ils sont démunis au moment de l'appropriation personnelle du savoir, hors temps scolaire. " (...) Si l'élève a alors sa disposition un adulte médiateur capable de reconstruire avec lui en sens inverse la chaîne des reformulations, il a une chance de maîtriser les formulations définitives correspondant au savoir achevé et qui sont les seules auxquelles il se trouve alors confronté. S'il n'a pas dans son entourage un adulte de ce type il se retrouve face à des formulations qu'il ne comprend plus, faute d'avoir en mémoire les énoncés qui lui avaient permis de construire dans l'instant et de proche en proche la signification de ces verbalisations ultimes. Il est dans l'incapacité de se les approprier : au pire il les néglige, se contentant de formulations approximatives, au mieux il les récite sans les comprendre. ", "Réflexions sur une didactique de la langue maternelle au niveau des premiers apprentissages", "Le français et les réformes", *Pratiques*, n° 71, sept. 1991, pp. 22-23. Sur la question des apprentissages langagiers et de la didactique du français, on s'est appuyé principalement sur ce n° 71 ainsi que sur le n° 68 "La dissertation" de la revue *Pratiques* publiée par le CRESEF (collectif de recherche et d'expérimentation sur l'enseignement du français).

³²⁸ Citons quelques travaux bien connus, qui se rapportent grosso modo à la période. Ils fournissent entre autres des cadres d'intelligibilité des effets sociaux corrélés à la croissance scolaire, et du rapport aux études de populations novices dans l'usage de l'institution scolaire. F. Œuvrard, "Démocratisation ou élimination différée", *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 30, novembre 1979. P. Bourdieu, "L'espace social et ses transformations" in *La distinction*, Ed. de Minuit, Paris, 1979; C. Baudelot, R. Benoliel, H. Cukrowicz, R. Establet, *Les étudiants, l'emploi, la crise*, François Maspero, Paris, 1981; L. Tanguy, "Savoirs et rapports sociaux dans l'enseignement secondaire en France", *Revue française de sociologie*, XXIV, 1983; J.P. Terrail, "Familles ouvrières, école, destin social (1880-1980)", *Revue française de sociologie*, XXV, 1984; Z. Zéroulou, "Mobilisation familiale et réussite scolaire", *Revue Européenne des Migrations Internationales*, volume I n° 2, décembre 1985; "La réussite scolaire des enfants d'immigrés", *Revue française de sociologie*, XXIX, 1988. A. Prost, *L'enseignement s'est-il démocratisé?* PUF, Paris, 1e éd. 1986, 2e éd. 1992. A. Léger, M. Tripiet, *Fuir ou construire l'école populaire?*, Méridiens Klincksieck, Paris, 2e tirage 1988; C. Baudelot, R. Establet, *Allez les filles*, Seuil, Paris, 1992.

dessinons le paysage. L'augmentation continue des taux de scolarisation s'est accompagnée d'une intensification de la sélection. Glissement lexical significatif, le terme de «démocratisation» qui émaillait jusqu'aux années 1980 les discours et les écrits consacrés à l'école a été peu à peu remplacé par celui de scolarisation «généralisée» ou «de masse».

Nul n'ignore le caractère unidimensionnel de la hiérarchie des filières dans le système scolaire français³²⁹ : prééminence de l'enseignement général sur l'enseignement technique et professionnel; prééminence des sections scientifiques, en particulier de la section C sur toutes les autres sections dans l'enseignement général. Cette hiérarchisation s'est accrue de 1955 à 1985. La réforme Haby a conforté la double logique de croissance scolaire et de sélection. Dès 1979, Françoise Œuvrard repérait à partir de données statistiques que différents mécanismes d'élimination douce des jeunes démunis de capital culturel³³⁰ avaient pris la relève des formes antérieures, plus brutales et plus franches. On se propose d'étudier le mode d'action d'un de ces mécanismes, qui reste en partie masqué.

la dissymétrie mathématiques/français

La hiérarchie scolaire qui s'exhibe sur le devant de la scène laisse dans l'ombre l'un des deux piliers sur lesquels elle s'appuie, la dissymétrie qui s'est creusée à partir du début des années 1970 entre le curriculum de mathématiques et le curriculum de français³³¹. Reconduite par le décalage persistant entre un enseignement des mathématiques rénové et un enseignement du français sans ossature, elle est occultée par un travestissement idéologique, le recours à la vieille opposition scientifique vs littéraire. On suivra le fil rouge

³²⁹ Les effets du caractère unidimensionnel de la hiérarchisation sont clairement mis au jour dans le rapport de Lucie Tanguy, chargée de mission auprès du secrétariat d'Etat de l'enseignement technique, "Quelle formation pour les employés et les ouvriers en France?" (mai 1991). Citons quelques extraits du résumé fait de ce rapport par Françoise Ropé. "«(...) La culture nationale française (qui) accorde la prévalence à l'enseignement général et (qui) sur cette base, hiérarchise les différentes formes d'enseignement. Cette hiérarchie, qui repose sur le postulat d'un ordre unidimensionnel des savoirs, selon lesquels les savoirs techniques seraient une application des savoirs scientifiques et les savoirs professionnels une application des savoirs techniques, se traduit dans les nomenclatures utilisées pour gérer l'évolution des formations à partir de celle des emplois. C'est alors en termes de niveau que sont énoncées les lignes de force d'une politique. L'objectif "80% d'une classe d'âge au niveau bac" en est une illustration éloquent." (...) L. Tanguy concluait en affirmant (...) que «laisser faire les mouvements en cours, c'est jeter les fondations d'une société où la réussite d'une majorité de jeunes justifierait le rejet d'une fraction d'entre eux hors du développement culturel (dans l'école), du développement économique (par l'emploi) et politique (en tant que citoyen), pour les enfermer dans des conditions précaires.", F. Ropé, "Fonctions sociales de l'enseignement professionnel et enseignement du français", *Pratiques*, n° 71, sept. 1991.

³³⁰ Selon la conceptualisation de P. Bourdieu. Cf. "Les trois états du capital culturel", *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 30, novembre 1979.

³³¹ La désignation «curriculum», à la différence de la désignation «cursus», englobe en un tout contenus d'enseignement, méthodes et parcours. Sur les variations du champ sémantique du terme, cf. J.C. Forquin, *Ecole et culture, Le point de vue des sociologues britanniques*, De Boeck, Bruxelles, 2e tirage 1992.

de cette dissymétrie, ressort puissant et méconnu de la sélection, à la fois scolaire et sociale, produite par le système, en étudiant d'une part les règles du jeu de l'orientation avant la réforme, d'autre part, les transformations de l'organisation du bac.

On a pris appui sur les dossiers scolaires des enquêtées scolarisées au lycée B. et entrées en 2de antérieurement à la réforme (n=19) pour repérer les logiques d'orientation en fin de 3e et en fin de 2de³³². Leur logique est corrélée à l'effacement du français en tant que discipline spécifique. L'examen comparé des orientations met en effet en évidence le rôle minime joué par les résultats en français, au regard de la place décisive des résultats en mathématiques. Les règles du jeu qui ont cours sont faciles à repérer. Les régularités qu'on observe, en dépit de la dispersion géographique des collèves d'origine — 7 collèves dont 3 situés à Villeurbanne, 2 à Vaulx-en-Velin, 1 à Lyon 6e et 1 à Vénissieux —, montrent l'homogénéité des pratiques des conseils de classe.

— 1. Le passage en 2de de cycle long suppose une note au moins égale à la moyenne dans la quasi-totalité des disciplines.

— 2. une note en maths au moins égale à 13 ouvre l'accès à la 2de C, une note au moins égale à 8, l'accès à la 2de AB; une note inférieure à 8, l'accès à la 2de A.

La comparaison des notes moyennes en mathématiques et en français, tant en 3e qu'en 2de, fait mettre le doigt sur une première dissymétrie : les unes se distribuent sur un spectre large allant de 15 à 2, les autres se regroupent très majoritairement entre 12 et 8 :

maths

- 3e/2de C. 15/10, 15/10, 15/11

- 3e/2de AB. 13/14, 10/13, 11/13

- 3e/2de A. 9/11, 6/10, 4/7, 2/13, 7/9, 5/13, 3/10

français

- 3e/2de C. 13/12, 13/9

- 3e/2e AB. 14/12, 10/7, 8/10.

- 3e/2e A. 11/12, 10/10, 11/11, 12/13, 11/8, 10/8, 12/8, 11/10, 10/9, 12/11

Cette dissymétrie n'a rien de surprenant en elle-même : si les notes de français n'avaient pas été moyennes, les élèves n'auraient pas été admises en 2de d'enseignement long. Mais son articulation avec une seconde dissymétrie rend l'ensemble significatif. La variation des notes de la 3e à la 2de est ordonnée en maths, elle ne l'est pas en français. Dans la première matière, elle est en rapport avec la section : les notes baissent de 4 à 5 points en 2de C, elles augmentent de 3 à 4 points en 2de AB et de

³³² Cf. annexes, pp. 92-93. On a construit quatre tableaux homologues. Trois correspondent aux cursus antérieurs à, ou contemporains de la réforme Haby (n=19), le quatrième aux cursus postérieurs (n=6). Les trois premiers regroupent respectivement les cursus dans la filière CD, dans les filières B et G en principe après orientation en 2de AB, dans les filières A et G1, en principe après orientation en 2de A. On a indiqué l'année d'entrée en 2de, les notes « moyennes » obtenues en 3e et en 2de (dans les deux 2des successives en cas de redoublement) dans cinq matières, maths, technologie-physique, français, LV1, LV2, le 1e vœu de l'élève, la décision du conseil de classe, l'orientation définitive, enfin le nombre d'années de scolarisation dans le lycée et l'obtention ou non du bac.

façon anarchique en 2de A³³³. Dans la seconde, les notes continuent à fluctuer autour de la moyenne dans toutes les sections.

L'interprétation logique est que seul le premier enseignement est organisé en curriculum cohérent. Vraisemblablement, le tronc commun de la 6e à la 3e se continue par des programmes distincts : progression à partir des acquis de tronc commun et intensification du rythme d'acquisition des connaissances nouvelles en 2de C, programmes en partie autonomisés et de difficultés différenciées dans les autres filières³³⁴. En français, il n'y a pas de curriculum. La perpétuation au collège du morcellement de la discipline initié à l'école élémentaire laisse au contraire deviner qu'aucune appropriation de savoirs et de savoir-faire ne se construit méthodiquement. L'empirisme fait bon ménage avec la tradition. Dans les bulletins scolaires de 3e, on lit quatre ou cinq notes juxtaposées, sous les rubriques orthographe, grammaire, parfois récitation, parfois expression orale, et sous une ou deux rubriques dont la désignation varie selon l'établissement — expression écrite, composition française, lecture expliquée, explication de textes. L'abondance des notes autour de la moyenne en 2de est un effet de la même logique. Les exercices notés sont certes moins nombreux qu'en 3e, mais ils sont taillés plus ou moins sur le modèle des exercices du bac. La multiplicité des compétences évaluées dans le même exercice enferme dans une notation au flair³³⁵.

La mémoire des aléas des réformes, dans la conjoncture de l'après 1968, conforte l'interprétation. Rappelons la succession des événements. Dès l'automne 1968, une commission de rénovation pédagogique dont les travaux se poursuivirent jusqu'à Pâques 1969 fut réunie au M.E.N. Positions divergentes, élaboration de compromis revus par le Ministère et concrétisés par de nombreuses circulaires. En mathématiques, la recherche menée sous l'égide de la commission Lichnerowitz était achevée et la réforme des programmes déjà entérinée; en revanche, la mise en application du projet de rénovation du français à l'école élémentaire connu sous le nom de «Plan Rouchette», élaboré et expérimenté par des équipes de l'INRDP au cours des années 1960, dépendait d'arbitrages politiques. Des moyens financiers étaient nécessaires à la fois pour "éclaircir et contrôler" certains points de la recherche et la mener à bien, et pour former les maîtres. Or, dès 1970, le vent tournait. Le Plan de rénovation fut enterré, les conclusions des travaux de la Commission de réforme du français Pierre-Emmanuel créée en 1970 le

³³³ On n'a pris en compte ni des résultats de 2de ayant entraîné soit un redoublement, soit un changement de section de B vers A ou de A vers G1

³³⁴ L'étude détaillée des programmes de mathématiques avec l'aide d'un spécialiste dépasse évidemment le cadre de ce travail.

³³⁵ De ce point de vue, la situation n'avait pas fondamentalement changé au moment des réformes institutionnelles de 1991. A la fin de l'article intitulé "La réforme des lycées et le statut des disciplines", Marceline Laparra écrivait "La rénovation du français au lycée devrait, eu égard au rôle de cette discipline dans les autres apprentissages, être l'une des priorités du M.E.N. Pour ce faire, il importe que soient apportées rapidement des réponses précises à des questions simples : quels sont les savoirs et les savoir-faire que l'on est en droit d'attendre d'un élève de seconde, de première, et de terminale? Les actuelles Instructions Officielles, malgré les apparences, sont muettes à ce sujet : les objectifs et les contenus qu'elles assignent au français sont les mêmes à peu de chose près de la sixième à la terminale (savoir résumer est par exemple une compétence requise aussi bien chez le jeune collégien que chez le futur bachelier; en quoi se différencie-t-elle pour l'un et pour l'autre?) (...)", *Pratiques*, n° 71, sept. 1991, p. 86.

furent également en 1973.

Dans une perspective affichée de démocratisation, le projet dit "Plan Rouchette" définissait trois objectifs. En résumant, le premier consistait à "mettre l'enfant en possession de sa langue maternelle", à "lui faire acquérir la maîtrise de la langue française contemporaine, orale et écrite". Le second était d'encourager "la libre démarche de création verbale personnelle", le dernier, "l'apprentissage et la pratique de la langue écrite", intégrant "l'apprentissage d'une utilisation constructive de documents divers (parlés, écrits, filmés)". Le texte du projet fut rendu public en octobre. Presque immédiatement, le projet même de donner aux enfants les moyens de s'approprier des usages variés de la langue au lieu de leur faire apprendre son fonctionnement abstrait a été violemment attaqué, disons par les tenants de la tradition académique. Les hostilités, ouvertes par la publication dans *le Figaro* du 1^e décembre 1970 d'un article de Pierre Gaxotte titré "Condamné à mort" (il s'agissait bien sûr du français), orchestrées entre autres par des communiqués de l'Académie française et du Syndicat autonome des facultés des Lettres, fit battre en retraite le ministre Guichard, qui s'était, dans un premier temps, déclaré favorable à la réforme³³⁶.

Dans l'état du système scolaire antérieur à la réforme Haby, les élèves sont orientés autoritairement dans telle ou telle section; dans le nouveau, à la limite, ils-elles s'orientent vers la même section, mais d'eux-mêmes. Cette apparente liberté s'accompagne d'un durcissement de fait des obstacles à l'entrée dans la filière scientifique et d'un remaniement des épreuves du bac qui s'est fait en coulisses. L'organisation du BSD et du BTn a été remaniée par circulaire à partir de la session 1985. Le schéma des épreuves de contrôle (dites du premier groupe) du BSD s'est fortement alourdi, celui des épreuves générales des BTn G n'a pas été modifié³³⁷. Comparons les évolutions des bacs C, A, B et G entre 1970 ou 1979 et 1985 :

C, 1970 (total coeff. 16) 4 épreuves écrites, maths-physique-français-philo, total coeff. 13 2 épreuves orales, français, LV2, total coeff. 3 C, 1985 (total coeff. 21) 6 épreuves écrites, maths-physique-français-philo, hist-géo, sc nat total coeff. 18 2 épreuves orales, français, LV2, total coeff. 3 A3 ou A4, 1970 (total coeff. 17) 3 épreuves écrites, français-philosophie-LV ou maths, total coeff. 10 3 épreuves orales, français, histoire-géo-LV ou maths, total coeff. 7 A2, 1985 (total coeff. 24) 5 épreuves écrites, français-philosophie-LV1-LV2-hist-géo, total coeff. 17 3 épreuves orales, français-LV3-maths, total coeff. 7 B, 1970 (total coeff. 15) 4 épreuves écrites, français-philosophie-sciences éco-maths, total coeff. 11 2 épreuves orales, français, LV2, total coeff. 4 B, 1985 (total coeff. 23) 6 épreuves écrites, français-philo-sc. éco-maths, hist-géo, LV1, total coeff. 19 2 épreuves

³³⁶ "Plan de rénovation de l'enseignement du français à l'école élémentaire dit "projet Rouchette" in "La réforme de l'enseignement du français vue par ceux qui l'enseignent", *L'Enseignement public* (FEN), supplément au n° 5, février 1971, pp. 87-107, pp. 81-84. Voir également "Documents pédagogiques", "Conclusions des commissions réunies au ministère de l'Education nationale de septembre 1968 à avril 1969", *L'Enseignement public* (FEN), n° 8 bis, juin 1969.

³³⁷ sources : "Organisation du Baccalauréat de l'enseignement du second degré à partir de 1970", *Bulletin Académique d'Information*, Académie de Lyon, n°83/69, CRDP, décembre 1969; BAC (BSD), BAC (BTn), sessions de 1979 et de 1985, M.E.N., "Documents pédagogiques", *L'Enseignement public* (FEN), n° 8 bis, juin 1969, pp. 52-53.

orales, français, LV2, total coeff. 4 G, 1979 et 1985 (total coeff. épr. générales 9 ou 10) 3 épreuves écrites, français-philo-orga adm. ou maths, total coeff. 5 ou 6 2 épreuves orales, français, LV2, total coeff. 4

L'évolution du BSD est conditionnée par le croisement de plusieurs paramètres, le changement de contexte politique, les luttes d'intérêts des enseignants des différentes disciplines, la croissance scolaire et le caractère de plus en plus technocratique de la gestion. Immédiatement après 1968, les membres de la commission pédagogique réunies au M.E.N. avaient des positions divergentes mais s'accordaient sur l'enjeu primordial : "décèler la véritable valeur du candidat" sans multiplier les épreuves. Ce souci était au principe des deux schémas proposés par la commission, le M.E.N. s'en est inspiré pour élaborer l'organisation du bac à partir de 1970. Dix et quinze ans plus tard (il y a eu un premier remaniement en 1979), la préoccupation majeure était de sanctionner toutes les matières obligatoires par une épreuve à l'examen, ne serait-ce que pour attiser le zèle scolaire des élèves au cours de l'année. Il importait de réformer. La propension bureaucratique à concilier sur le papier hiérarchisation et égalité formelle produisit des schémas d'épreuves de contrôle correspondant à un total de coefficients de 21 pour les séries scientifiques C et D, de 24 et 23 pour les séries dites littéraires A et B. Dans les premières, les coefficients en maths et physiques (5 en C, 4 en D), étaient reconduits, dans les secondes, les coefficients de français passaient de 4 à 5 en A (3 à l'écrit, de 1 à 2 à l'oral) et de 3 à 4 en B (de 2 à 3 à l'écrit, 1 à l'oral). En outre, dans la plupart des cas, les épreuves écrites prévues dans les matières non scientifiques prenaient la forme de la «dissertation», exercice certes traditionnel mais dont la complexité est largement méconnue³³⁸. Dans les séries technologiques, au contraire, seul le coefficient des épreuves professionnelles était augmenté. En somme, la faiblesse des compétences rédactionnelles compromet plus fortement encore que naguère les chances de réussite au BSD, notamment aux bacs A et B, tandis qu'elle est neutralisée au BTn. Cette interprétation plausible est-elle vérifiée empiriquement? A partir des données dont on dispose, on a pu mesurer la sélectivité des épreuves rédactionnelles, mais non les effets de la réforme sur les taux de réussite aux différentes séries.

La comparaison des notes obtenues aux épreuves orales et écrites de français montre d'une part que les épreuves orales sont moins sélectives que les épreuves écrites

³³⁸ Dans un article de 1991 consacré au CAPES de lettres modernes, André Petitjean récapitulait la multiplicité des savoirs et savoir-faire à maîtriser dans l'acte d'écrire, en notant qu'aucune référence n'était faite à ces compétences dans la formation initiale des futurs professeurs de français. On le citera in extenso. "Savoir écrire est une activité complexe. Elle nécessite, en premier lieu, des prérequis culturels (posséder des habitus scripturaux dans son milieu familial, avoir conscience de la fonctionnalité de l'écriture...). Elle implique, ensuite, la maîtrise de savoirs et de savoir-faire qui se situent à des niveaux aussi différents que : 1) la gestion de la situation de communication spécifique à l'écrit (langage sans interlocuteur direct qui suppose l'aptitude à se décentrer, à tenir compte du statut de l'autre, sans possibilité de feed-back (à effets correctifs) immédiat. 2) la faculté de générer et de planifier ses idées en fonction de la tâche d'écriture (documentaire ou fictionnelle...) et des intentions communicatives (informative, argumentative, sérieuse, ludique...). 3) l'automatisation des procédures de la graphie et des constructions syntaxiques, l'intégration des connaissances encyclopédiques et lexicales, l'assimilation des routines génériques et textuelles, la capacité à textualiser, c'est-à-dire enchaîner les phrases de façon cohérente et cohésive... Précisons que ces différents niveaux interagissent en permanence au cours de l'acte d'écrire.", "Formation initiale : l'exemple du CAPES de lettres modernes", *Pratiques* n° 71 (1991), pp. 95-96.

de type dissertation, d'autre part que la sévérité de la notation va décroissant du Bac A au BTn G1, en parfaite logique avec la hiérarchisation enseignement général/technique³³⁹. Les enquêtées d'origine algérienne scolarisées en A, qui citent le français parmi leurs matières préférées, ont eu au bac entre 6 et 12 sur 20 à l'oral, entre 3 et 8 à l'écrit; les enquêtées scolarisées en G1, entre 8 et 10 sur 20 à l'oral, 9 ou 10 à l'écrit. La comparaison des notes à l'échelle de l'échantillon confirme les indications précédentes. Les notes des non maghrébines (n=150) sont globalement plus élevées que celles des maghrébines (n=271), indice que les unes ont en partie intériorisé les codes formels des exercices scolaires et qu'elles anticipent plus ou moins les attentes des censeurs, tandis que les autres sont plus souvent enclines à se conduire en situation d'examen comme dans les circonstances de la vie ordinaire. A l'oral, selon l'origine non maghrébine ou maghrébine, le poids proportionnel des notes entre 1 et 7 est de 7% ou de 14%; celui des notes entre 8 et 12, de 55% ou de 67%; celui des notes supérieures à 12, de 38% ou 19%. A l'écrit, on trouve les proportions suivantes, 31% et 50%; 60% et 47%; 9% et 3%. La notation, plus indulgente à l'épreuve orale qu'à l'épreuve écrite, l'est également plus dans l'enseignement technique que dans l'enseignement général. Chez les maghrébines, à l'oral, selon qu'il s'agit du bac (BSD) ou du BTn, les notes entre 1 et 7 ont un poids respectif de 18,5% ou de 9%; les notes entre 8 et 12, de 65% ou de 69%; les notes supérieures à 12, de 16,5% et de 22%. A l'écrit, les notes entre 1 et 7 pèsent 57,5% ou 40,5%; les notes entre 8 et 12, 40% ou 57%; les notes supérieures à 12, ont un poids minime, 2,5%.

Les variations des taux de réussite à l'examen n'ont pu être comparées que dans la population maghrébine, pour les séries A et B³⁴⁰. Elles vont dans le sens attendu. Dans la série A, 9 échecs pour 16 réussites avant la réforme, 15 pour 20 après; dans la série B, 8 échecs pour 19 réussites avant, 18 pour 28 après.

les cursus des enquêtées

Revenons aux cursus des enquêtées, orientées en 2de en fonction des règles du jeu qu'on vient d'analyser (n=25)³⁴¹. Leur circulation dans les filières du système a certes été conditionnée par les notes, mais elle l'a aussi été par d'autres déterminants de niveaux différenciés : les représentations normatives que les familles et les profs du second degré se font, dans un contexte historiquement situé, de l'orientation convenable pour une adolescente originaire d'un milieu social donné; les filières et options offertes par les établissements accessibles; enfin le niveau d'intensité de la concurrence à l'entrée des différentes filières. On a reconstitué la genèse de leur répartition dans cinq sections de 1e.

· On ne trouve en 1e C aucune des trois élèves orientées en 2de C. Elles se sont

³³⁹ Cf. annexes, pp. 89-91.

³⁴⁰ La population non maghrébine est numériquement trop faible, les résultats en G manquent pour l'une des années antérieures à la réforme. Cf. annexes, p. 92

³⁴¹ Annexes, pp. 93-94.

toutes dirigées vers la 1eD³⁴². Pour ces filles d'ouvriers, filles de migrants pour deux d'entre elles, l'orientation dans la seconde scientifique n'était pas allée de soi. En 1969, donc avant les NPO (les nouvelles procédures d'orientation de 1973), Inès aurait été envoyée en 2de AB avec l'aval du père, comme sa sœur Isabelle l'avait été avant elle, si cette dernière n'avait fait pression sur les profs en arguant des bonnes notes figurant sur le bulletin scolaire d'Inès. Dix ans plus tard, la mère urbaine d'Esma, décidée de longue date à scolariser ses enfants dans la section la plus valorisée, prend soin de rendre visite à la principale du collège, et la persuade d'ouvrir à sa fille l'accès de la 2de C en dépit de résultats un peu justes en français. Si les enseignants ne jugent plus incongrue la scolarisation d'une fille d'ouvriers dans l'enseignement général, les filles et leurs parents risquent de ne pas l'inscrire dans l'horizon du pensable. Le monde de référence des enfants d'«établis» est structuré par des barrières mentales qui ne sont pas encore installées chez les enfants de migrants. Nadine se dirigeait d'elle-même vers une 2de T4 et vers le métier de jardinière d'enfants. C'est un prof qui a convaincu la fille et sa mère qu'il valait mieux aller en 2de C, comme les notes l'autorisaient.

- On trouve en 1e B deux élèves de viennent de 2de AB, et une qui vient de 2de A. L'orientation de Céline en 1e B était en continuité avec sa préférence de la 2de AB à la 2de C. Celle de Thérèse, corrélée à des résultats nettement supérieurs à la moyenne en 2de A3, réunissait dans un même consensus les profs, l'administration et l'intéressée. La démarche du conseil de classe visait sans doute à lui faire réintégrer la section jugée comme «normale», après l'échec de sa demande d'orientation dans une section rare, la 2de A5 (3 langues vivantes) et son inscription dans une 2de A3. L'orientation de Zina, à la différence des deux précédentes, donne un exemple du fossé qui peut séparer l'avis du conseil de classe et les vœux de l'intéressée. La lycéenne espérait que son redoublement de la 2de AB lui ouvrirait l'accès à la 1e scientifique, mais le conseil autorise une 1e B tout en conseillant une 1e G (les résultats sont moyens mais "des difficultés à l'écrit" sont signalées).
 - On trouve dans la filière technologique G quatre élèves entrées en 2de avant la réforme et une l'année de la réforme. Trois sont issues d'une 2de AB, une d'une 2de A, une d'une 2de IES. Les conditions d'orientation varient entre un choix à l'aveuglette et un choix défini dès l'enfance. Assia (place d'individu-représentant), admise en 1e B mais désireuse de "faire des maths", demandait une autre section. "Va en comptabilité, c'est des maths", lui a-t-on répondu. Elle a fait confiance, elle a été déçue par les maths financières de la 1e G2, elle a démissionné en début de Terminale. Les autres ont été orientées en G1. Christine, fille d'ouvrier, n'envisageait pas d'autre orientation. Amel, envoyée en 1e G1 à cause d'une note trop faible en maths pour passer en 1e B, aurait probablement obtenu une 1e A si elle avait pris l'initiative de la demander. Faïza a accepté de bon gré son transfert de 2de A en 1e G1 à cause de notes médiocres en maths et en LV1 et Aïcha était satisfaite après coup d'avoir acquis au lycée à la fois une culture générale et une formation professionnelle.
- On trouve en 1e A huit élèves, dont six, toutes d'origine algérienne, viennent d'une 2de AS offrant un horaire renforcé en LV1 et en maths, et deux de 2de AB.

³⁴² Choix d'orientation de la demande. Faïza a accepté de bon gré son transfert de 2de A en 1e G1 à cause de notes médiocres en maths et en LV1 et Aïcha était satisfaite après coup d'avoir acquis au lycée à la fois une culture générale et une formation professionnelle. On trouve en 1e A huit élèves, dont six, toutes d'origine algérienne, viennent d'une 2de AS offrant un horaire renforcé en LV1 et en maths, et deux de 2de AB.

L'orientation allait de soi pour les premières qui avaient toutes choisi en 2de l'arabe en LV2 débutant ou en option, elle convenait aux deux autres. Le transfert vers A avait été décidé pour Anna en dépit de résultats médiocres en LV2, en raison de résultats en maths jugés trop faibles pour une 1e B; le choix entre A et G3 avait été proposé à Leïla malgré des notes à peine moyennes en français et en LV1. L'équivalence inattendue établie entre les deux sections provenait d'une note en maths supérieure à la moyenne. Le phénomène confirme que le français n'est nullement perçu comme une discipline significative.

La hiérarchisation du système n'a nullement été écornée par la réforme Haby. Au contraire, le barrage quasi invisible corrélé à l'absence de refonte de l'enseignement du français s'est consolidé. Les jeunes, disait le ministre se faisant le chantre de sa réforme, vont pouvoir choisir leur orientation en fonction de leurs idiosyncrasies, au lieu d'être dirigés autoritairement vers une filière qui ne leur convient pas³⁴³. Les nouvelles procédures laissent en effet jouer les dispositions incorporées, tout en donnant aux adolescents l'illusion de choisir leur voie librement. On a vu que majoritairement les garçons ignorent superbement les barrages institués à l'examen et n'hésitent pas à demander la section B quand ils n'obtiennent pas la section S, tandis que les filles accroissent leurs chances d'être admises à l'examen en choisissant la filière G³⁴⁴.

Les décisions des conseils de classe et/ou des élèves peuvent s'interpréter à la fois comme un révélateur des façons de voir répandues dans les milieux scolaires et comme des arbitrages pratiques, visant à maintenir ou à augmenter la proportion de réussites au bac dans un lycée. Pourquoi le conseil de classe transfère-t-il de A en B une élève comme Thérèse, qui a réussi son année de 2de A? Pourquoi classe-t-il la section B plus haut que la section A? Une réponse plausible est qu'elle offre, en plus de la palette de base de la culture générale, un enseignement spécifique, les sciences économiques. Vraisemblablement, l'attachement à un modèle périmé de culture générale, qui date d'une ère où les différents champs scientifiques étaient beaucoup moins autonomisés, se juxtapose avec la valorisation des savoirs scientifiques spécifiques, sans s'articuler avec elle³⁴⁵. L'hysteresis d'un modèle de culture que le développement des sciences voue à

³⁴³ Dans l'avant-projet de la réforme concernant les lycées, on pouvait lire que "l'élève personnalise sa formation" (...) qu'il "devient plus responsable de son travail et de ses progrès"; que "mieux motivé, [il] devrait mieux réussir", "Le courrier de l'éducation", n° 27/29, mars 1976, p. 12.

³⁴⁴ Cf. supra, p. 130.

³⁴⁵ Sur une approche des textes littéraires privilégiant "des contenus moraux qui peuvent susciter des conduites sociales", qui se reconduit dans les Instructions officielles, cf. Y. Reuter, "Littérature et secondaire", *Littérature*, 44, décembre 1981, pp. 88-92. En 1991, (...) dans les deux projets [du M.E.N. et du C.N.P] se retrouve intacte l'idée, très fortement ancrée dans la culture française, qu'à côté des matières dominantes donnant à chaque section sa spécificité doivent obligatoirement exister des matières appartenant à d'autres champs disciplinaires et qui seraient chargées elles d'assurer une formation générale. (...) Ainsi les scientifiques doivent acquérir une culture générale à dominante littéraire comprenant le français, la langue vivante, l'histoire-géographie et la philosophie; à l'inverse, les littéraires doivent se doter d'une culture scientifique.", M. Laparra, "La réforme des lycées et le statut des disciplines", *Pratiques*, n° 71, sept. 1991. p. 85.

l'éclectisme, enferme l'enseignement du français dans une définition vieillie et scotomise l'enseignement de la langue maternelle. De réforme en réforme, un empilement disciplinaire à efficacité cognitive faible se réaménage dans toutes les sections.

Tant que perdure, d'une réforme à l'autre, l'équilibrage boîteux qu'on vient de décrire, les orientations comme celles qui ont été imposées ou proposées par les conseils de classe sont réalistes, dans une optique de maximisation des taux de réussite au bac³⁴⁶. La dure sélection opérée à l'entrée en 2de C est corrélée respectivement à 79% et 87% de réussite en C-D (30 sur 38 et 21 sur 24) des non maghrébines et des maghrébines. Les répartitions organisées en 2de entre les différentes sections de 1e sont corrélées, grosso modo, en B et en G1, à 65% et 50% de réussite tant des non maghrébines que des maghrébines; mais en A et en G2-G3, à 85% et 70% des non maghrébines et à 60% des maghrébines. On comprend maintenant l'équivalence établie par les conseils de classe entre les deux sections. Boudées par les élèves non maghrébines, elles accueillent les élèves maghrébines les moins en phase avec la discipline scolaire. La conclusion ne surprendra personne. Tout se passe comme si le second cycle, loin d'être pour tous les élèves un temps d'initiation à des savoirs plus complexes, fonctionnait avant tout comme un palier de la machine à trier.

5.1.2. modes d'investissement des études

Les différenciations du rapport au monde scolaire sont conditionnées en grande partie par les dispositions intériorisées au cours de la socialisation primaire. On a analysé plus haut les préférences pour les disciplines scolaires et le sens attribué à la fonction de délégué de classe. On étudiera ici tout d'abord le rapport au temps objectif des cursus scolaires, ensuite le rapport aux apprentissages scolaires.

rapport aux régulations temporelles

L'école est la première instance de contrainte rigide par rapport au temps *physique* et au temps *chronique*³⁴⁷ que rencontrent les enfants dans les sociétés modernes. L'ordre scolaire leur apprend, avec plus ou moins de succès, que le temps des calendriers et les durées institutionnalisées sont un principe de régulation à la fois de l'ordre social en place et du cours de vie individuel. Les élèves sont appelé(e)s à faire coïncider les trois

³⁴⁶ Cf. annexes, p. 95. Les proportions retenues identifient les départs prématurés à des échecs. On a indiqué les pourcentages pour faciliter la comparaison, malgré les faibles effectifs de la population non maghrébine.

³⁴⁷ On emprunte les dénominations à E. Benveniste, qui conceptualise trois notions du temps. Il définit le temps *linguistique*, "organiquement lié à l'exercice de la parole", en l'opposant à deux notions distinctes, le temps *physique* du monde, continu "uniforme, infini, linéaire, segmentable à volonté, dont "le corrélat dans l'homme est "une durée infiniment variable que chaque individu mesure au gré de ses émotions et au rythme de sa vie intérieure"; le temps *chronique*, comportant lui aussi "une double version, objective et subjective. Ce temps social des calendriers fournit des repères qui "donnent la position objective des événements, et qui définissent donc aussi notre situation par rapport à ces événements". La permanence et la fixité du temps des calendriers, condition de possibilité des repères, le vident de toute temporalité et l'assimilent aux nombres. "Le langage et l'expérience humaine", *Problèmes de linguistique générale*, Ed Tel Gallimard, Paris, 1980, tome 2, pp. 70-73. Sur le temps social, cf. également N. Elias, *Du temps*, 1984, trad. franç., Fayard, Paris, 1996, introduction.

parcours successifs à l'école élémentaire, au collège et au lycée avec des cursus dont la durée est prédéfinie : s'ils les accomplissent "dans les temps", sans jamais redoubler une classe, ils sortent du lycée à 18 ans, restés inscrits dans la cohorte des élèves nés la même année qu'eux³⁴⁸.

On a pris appui sur les données de l'échantillon pour mesurer les variations du rapport au temps social de l'école, selon la sexuation et selon l'origine géo-culturelle. On a construit deux tableaux homologues corrélés respectivement à la sexuation féminine et à la sexuation masculine³⁴⁹. Ils combinent trois variables, la présence/absence physique aux épreuves du bac en tant que candidat élève du lycée, la durée des cursus de 2d cycle en nombre d'années, l'origine non maghrébine/maghrébine,

Les modalités de la première variable réalisent un premier tri. Obéir à une convocation écrite, comme le font la grande majorité des élèves, manifeste une adhésion partielle à la logique d'autonomisation des savoirs que supposent et constituent les épreuves écrites d'examen. Cette adhésion est le fait de 95% de filles non maghrébines, de 89% garçons non maghrébins, de 85,5% de filles maghrébines, enfin de 84% garçons maghrébins. Si on regarde les cursus en trois ans, le classement est homologue au précédent, avec des distances beaucoup plus marquées. Les élèves dont les cursus sont le plus en phase avec les normes scolaires sont les filles non maghrébines (67%), puis les garçons non maghrébins (50,5%), enfin les filles et garçons maghrébins à peu près à égalité (38,3% et 37,6%) et nettement minoritaires.

Il y a des chances pour que le bouclage d'un cursus en trois ans, avec ou sans réussite au bac, indique que l'élève et/ou sa famille institue la durée normale du cycle en règle normative. Mais ce n'est pas toujours le cas, comme le montre l'exemple des cursus de Dalila et Nadia, seules des enquêtées d'origine algérienne de Temps1 à avoir réussi au bac du premier coup. Elles étaient certes rompues à la discipline scolaire, mais il y avait aussi un enjeu : le mérite scolaire leur a donné une légitimité sociale équivalente à celle que le frère ou la sœur né(e) juste avant elles avait de naissance. Cette dynamique s'éteint dans les conditions de Temps2, en même temps que l'organisation du type famille-association se généralise. Entre Souad et son frère aîné, il n'y a pas de concurrence. La fille a réussi à l'examen parce qu'elle avait été entraînée par sa mère à faire ses devoirs tous les jours, et le garçon a échoué parce que personne ne l'avait entraîné à les faire. Le père, qui perçoit le succès de sa fille comme une manifestation d'hybris intolérable chez une femme, et cesse immédiatement de lui adresser la parole, est le seul de la famille à se référer à un univers de sens caduc.

Deux classements sont décalés par rapport aux classements précédents. D'une part, les cursus de très longue durée, cinq ans ou même six ans³⁵⁰ : viennent en premier les filles maghrébines (11,3%), puis les garçons maghrébins et non maghrébins à peu près à égalité (8,8% et 7,3%), enfin les filles non maghrébines (3,8%). D'autre part, l'absence au bac après un cursus de trois ou quatre ans. On trouve au premier rang les garçons

³⁴⁸ Les enquêtées sont sorties du lycée entre 17 et 22 ans, indice que l'intériorisation de ce principe est très variable dans cette population.

³⁴⁹ Cf annexes, p. 96.

maghrébins (9%) puis les filles maghrébines (5,7%), enfin les garçons et les filles non maghrébins (2,4% et 0,6%).

S'attarder au lycée peut en valoir la peine, parce que le statut d'«étudiante» légitime une liberté de mouvements d'autant plus ample que le lycée est éloigné du lieu de résidence familial et que les parents ne vérifient pas les emplois du temps. Une petite minorité de filles et de garçons maghrébins font cet usage du lycée. Avec une différence selon la sexuation. Les filles sont plutôt portées à combiner déviance par rapport aux normes temporelles et allégeance aux institutions familiales et scolaires, comme on a vu dans les cas de Leïla et de Warda, et les garçons à ignorer froidement les institutions.

Bref, la comparaison des cursus confirme que la sensibilité aux contraintes temporelles varie selon l'origine géo-culturelle. Le mode d'autodiscipline des Etats-nations engagés dans la compétition économique, plus uniformément contraignant que celui qui s'appuie sur des régulations personnelles, donne une place centrale à la ponctualité. Les modifications du mode de socialisation familiale de Temps1 à Temps2, qu'on a repérée empiriquement dans l'enquête en particulier dans les familles d'origine algérienne, seraient interprétées par Elias comme une manifestation du processus de «civilisation» corrélé à l'évolution des sociétés³⁵¹. On aurait tort d'oublier qu'elles s'inscrivent dans la recherche permanente d'accroissement de la productivité, corrélative à la logique capitaliste.

rapport aux études et structurations familiales

Sous l'appellation de «rapport aux études», on englobe deux dimensions, les pratiques de travail scolaire hors de la classe — les devoirs — et le sens donné subjectivement aux apprentissages scolaires. L'axe choisi pour organiser les analyses est la substitution des régulations impersonnelles aux régulations personnelles, corrélative de l'évolution de la famille-communauté vers la famille-association, du contexte d'«équilibrages

³⁵⁰ On sait que les cursus de deux enquêtées, Fadila et Esmâ, ont duré six ans. Ces admissions au bac à la troisième tentative ne sont pas repérables à partir des archives des établissements publics, puisque les élèves ne sont admis à tripler la terminale ni dans leur établissement d'origine, ni dans l'enseignement public en général.

³⁵¹ "(...) Que cette sensibilité au temps, omniprésente et toujours en éveil, soit le signe d'un processus de civilisation n'apparaîtra sans doute que si l'on compare que cet habitus social à celui d'hommes vivant dans des sociétés de structure plus simple et moins exigeantes quant à l'exactitude temporelle. Pendant des millénaires, des groupes humains ont pu vivre sans horloges et sans calendriers. Les membres de ces sociétés n'ont pas eu non plus à développer un type de conscience individuelle les obligeant à s'orienter en permanence par rapport à l'écoulement continu du temps, ce qui ne signifie pas qu'ils étaient dépourvus de toute conscience individuelle. (...) Si l'on compare les modes d'autodiscipline en vigueur dans ces sociétés relativement simples à ceux des sociétés industrielles hautement développées, ce qui saute aux yeux est d'abord la bien plus grande variabilité des premiers. Un comportement beaucoup plus ritualisé et formalisé, impliquant un degré correspondant de prudence et de contrôle de soi dans certaines situations, va de pair avec une libération débridée des affects dans d'autres. Les oscillations pendulaires du comportement et de l'humeur, autorisées voire encouragées par la société, ont ici une plus grande amplitude. La relation entre contraintes subies et contraintes auto-imposées est également différente, ne serait-ce que parce que la conscience, généralement omniprésente, d'évoluer à l'intérieur d'un monde peuplé d'esprits y affecte en permanence la conduite et la sensibilité des hommes. N. Elias (1996), pp. 29-30.

archéomodernes-milieus antéindustriels» à ceux de «saliariat industriel» dans Temps1, et de Temps1 à Temps2. Le propos est double ; mettre en perspective rapport aux études et mode de socialisation familiale, repérer sous quelles conditions s'opèrent les éventuelles mutations du rapport aux études en cours de scolarité³⁵².

Dans le premier contexte (n=9), l'organisation pratique des devoirs met en évidence deux rapports différentiels au travail intellectuel scolaire, selon qu'il s'inscrit dans le *tempo* collectif de la vie familiale au même titre que les pratiques de la vie ordinaire³⁵³, ou qu'il s'autonomise en espace-temps pour soi, en «moment» arraché tant à la routine qu'à la dépense libre et joyeuse de l'énergie. Les énoncés font mesurer combien le retrait individuel est une pratique atypique, quand la grande taille des fratries et l'exiguïté des logements se combinent avec l'organisation de la famille-communauté. Les jours où Nacera décide de faire ses devoirs, elle est "avec tout le monde". De même, Assia, ses sœurs et son frère s'installent devant les tables de la salle à manger et de la cuisine : on l'a vu, quand elle a envie de faire des maths tout à son aise, elle s'isole dans une cage d'escalier. Dans les familles où le ciment affectif naît de la ritualisation du quotidien et de la proximité sensible, le désir même de s'isoler du groupe est barré. Ainsi, chez Nora et chez Gabrielle, les devoirs se font aux heures où la famille est endormie : la séance, collective pour l'une, solitaire pour l'autre, a lieu tard le soir ou tôt le matin³⁵⁴.

— **"Le travail scolaire, toute seule je m'organisais. Quand j'avais envie de travailler je travaillais je le faisais, quand j'avais pas envie je le faisais pas hein c'est tout. J'aurais bien aimé avoir quelqu'un qui aurait été derrière moi pour me... pour m'aider oui, oui oui. — Vous étiez dans quel endroit pour faire les devoirs? — Ben à la maison soit dans la cuisine ou sur un lit assise (rire) avec tout le monde." (Nacera) — J'avais pris l'habitude de bosser le matin hein je l'ai prise à partir de la 6e parce que le soir on mangeait tous ensemble. J'avais pas envie d'aller dans ma chambre quoi donc on restait en famille (...) Jusqu'en 1e et tout ça je me levais bien le matin une heure ou deux avant et je les faisais comme ça." (Gabrielle)**

Trois enquêtées ont pris elles-mêmes, en fin de 1e cycle ou en début de 2e cycle, l'initiative d'autonomiser un espace-temps dévolu aux devoirs. Le parti pris est corrélé dans tous les cas à une organisation «autocéphale» et à la coexistence d'une pluralité de régulations dans l'existence familiale; deux sont corrélés à une place de «représentant» et à des conflits entre les parents (Malika, Leïla), le troisième (Inès) à une place de bonne élève conquise à l'école, et conférant dans la famille une légitimité équivalente à celle de la sœur aînée³⁵⁵.

³⁵² Pour étudier le rapport aux études, on a mobilisé les énoncés produits notamment en réponse aux questions n° 50, 57 et 58. *Comment vous vous organisiez pour vos devoirs? Au collège, est-ce que ça s'est passé comme à l'école? Au lycée, est-ce que ça s'est passé comme au collège?* On a construit des tableaux permettant de mettre en regard les structurations socio-familiales et les cursus empiriques de 2d cycle (section, série du bac, réussite ou échec à l'examen, durée du cursus, âge et année de sortie), en mettant la césure Temps1/Temps2 en concordance avec la césure avant/après la réforme Haby. Cf. annexes, pp. 97-98.

³⁵³ Cf. supra "les préférences pour les disciplines".

³⁵⁴ Cf. supra, p. 160.

— **"Par exemple les soirs bon mes petits frères mon père il les mettait à la salle à manger. Bon moi je faisais mes leçons à part, bon tous les trois on était en 4e 3e 2e, moi je faisais à part mes leçons dans ma chambre toute seule, de toutes façons il pouvait rien faire..., mais mes petits frères qui étaient en CP CM1 je me rappelle, il les mettait autour de la table." (Malika) — Eh ben moi je travaillais le matin chez moi je travaillais toujours le samedi matin je travaillais jamais le soir. — Tu avais une chambre? — Quand j'étais en primaire non, arrivée à ma 3e j'avais ma chambre, et je l'ai eue ma chambre jusqu'à maintenant (...). — Tu t'y prenais à l'avance, tu planifiais ou pas? — Eh ben quand il y avait des choses à rendre je planifiais et puis quand il y avait des choses qui m'intéressaient des trucs comme ça je travaillais des fois à la bibliothèque... mais bon en général je travaillais tous les samedis matin, il fallait pas me demander un truc pour... de samedi en samedi." (Leïla) — "[au lycée] Alors là par contre je me rappelle très bien que je travaillais dans le bureau de mon frère. Dans la chambre de mon frère il y avait un bureau et je travaillais là parce que j'avais pas les mêmes horaires que lui. Il avait des horaires très pleins il rentrait tard, comme moi il y avait des fois où je rentrais à dix heures tout ça, je travaillais calmement tranquillement toute seule dans sa chambre." (Inès)**

La démarche n'assure pas à elle seule que le travail fait à la maison sera en concordance avec les exigences scolaires mais elle indique l'émergence d'un processus d'individuation, qui porte lui-même à associer études et développement global de la personne. Ce rapport aux études transparaît dans le discours de Nacera et dans la conduite d'Amel, socialisées dans un groupe d'âge autonome composé d'enfants des deux sexes; il est embryonnaire chez la première qui regrettait une fois adulte de ne pas avoir été aiguillonnée par la présence attentive de "quelqu'un", il a soutenu sa sœur Amel, qui a réussi à se maintenir contre vents et marées dans le système scolaire, et s'est inscrite sans hésiter en fac d'histoire après sa réussite au BTn G1, à 22 ans. Les mêmes dispositions se repèrent dans les discours de Leïla et Maliika, entraînées dès l'enfance à remplir précocement des responsabilités sociales de «représentant» du groupe familial et à passer d'un mode de régulation à un autre selon les contextes.

L'exemple d'Assia, corrélé comme les deux précédents à une place de «représentant» dans une famille «autocéphale», n'est pas assimilable aux précédents. L'objectif visé n'est pas tant de se développer que d'acquérir. Le rapport aux études se calque sur le rapport d'équivalence «temps de travail /salaire». A la limite, il s'agit d'évaluer si le temps donné à l'école par la présence en cours ou par l'étude a été convenablement rémunéré, s'il a ou non favorisé l'appropriation d'un nouveau savoir?³⁵⁶ On remarque que le clivage est corrélé à l'orientation différentielle des conduites du père. Selon qu'il s'est soustrait ou soumis à la contrainte du travail salarié — du travail productif — (Leïla, Malika vs Assia), l'objectif désirable pour les enfants en cours d'individuation est

³⁵⁵ Sur le sens donné par Inès à l'école dès l'enseignement élémentaire, cf. supra, pp. 166-167.

³⁵⁶ Pour des élèves qui ont une place de «représentant», une place en vue dans la classe est une rémunération appréciable. On a vu combien Assia appréciait la place de délégué de classe. Quelques profs, tel le prof d'histoire évoqué plus haut, parviennent à mobiliser les énergies dans le travail scolaire en proposant des objectifs de reconnaissance sociale à court ou moyen terme, à l'échelle de la classe ou du lycée.

différentiel. Développer globalement ses capacités personnelles, dans le premier cas. Rentabiliser au mieux le temps, plus généralement les ressources accessibles, dans le second.

— **"Moi à Brosso sur mes études.... il y avait trop de choses qui se passaient dans ma vie c'était mon arrivée à Décines je faisais la connaissance du milieu maghrébin il y avait trop de trucs qu'il fallait que je voie et c'est vrai que bon les études.... il y avait aussi des trucs qui se sont passés dans ma vie qui ont fait... plein de trucs et en plus je bossais... après c'était plus les études en fait. Les études c'était bien que je sois à B. parce que c'était un moyen de connaître plein de trucs parce qu'au lycée quand même il faut dire on a les moyens. (...) Il y a quand même certains profs qui nous ont donné les moyens d'en vouloir plus, je dis bien d'en vouloir plus, de ne pas stagner d'essayer de voir des choses de comprendre certaines choses et tout ça." (Leïla,) — "J'ai fait donc ma première là-bas ³⁵⁷. Je suis passée en terminale mais en terminale j'ai décidé que je voulais plus rester [au lycée]. Et mon père est revenu parce qu'ils lui ont écrit ils l'ont appelé. Et puis mon oncle il avait quand même peur parce que j'étais sous sa responsabilité, et vu que j'étais pas une trop mauvaise élève c'était quand même regrettable que je continue pas. Mon père est venu disons que c'était à Noël et moi je lui ai dit "Je veux aller à Constantine, comme c'est une grande ville je veux aller à la pension je veux plus vivre chez mon oncle; les écoles là-bas elles sont mieux, les filles d'ici c'est des campagnardes elles veulent pas travailler, alors qu'à Constantine ce sont des gens de la ville, celles qui vont à l'école c'est parce qu'elles ont envie d'y aller, elles sont pas obligées. Et il a pas voulu et il s'est dit.... c'est sûr il se l'est dit... "comme elle aime l'école elle va quand même accepter d'y retourner" et en fait à la rentrée des classes après les vacances de Noël j'y suis pas allée et puis ça a traîné comme ça... et puis bon c'était foutu et en fait il m'a ramenée." (Malika,) — "En anglais... moi j'ai fait sauter pas mal de cours d'anglais parce que je m'ennuyais; j'aimais pas m'ennuyer, généralement quand je faisais sauter un cours c'est que j'apprenais rien donc je perdais mon temps, donc je préférais aller m'amuser." (Assia)**

Quel que fût leur rapport aux études, les quatre lycéennes occupant une place de «représentant» dans une famille «autocéphale» sont sorties du lycée sans diplôme (Leïla, Malika, Assia, Hacina), contrairement au deux dont l'une occupait et l'autre visait à occuper une place de fille-représentant dans une famille à organisation «acéphale» (Nora, Dalila). Les rapports moi-famille-école s'équilibrent différemment dans les deux configurations. Dans la première, le double assujettissement à la tutelle familiale et à la discipline scolaire est en tension avec le désir d'indépendance individuelle; dans la seconde, la réussite à l'examen est le prix à payer pour jouir du statut d'«étudiante», couverture qui légitime la liberté de mouvements — la possibilité concrète de faire droit à ses envies.

Le rapport de Nora et de Dalila à la scolarité est régi par la rationalité instrumentale,

³⁵⁷ En Algérie. A la fin de l'année, de 2de, Malika a été rencontrée inopinément aux abords du lycée par ses parents, main dans la main avec son petit copain. Scandale public! Le père, peu préparé à faire face à une situation pour lui inimaginable, se rassure en envoyant sa fille aînée terminer sa scolarité dans la bourgade où il est né. Il la confie pour deux ans à l'un de ses frères.

mais les situations concrètes contiennent en germe une différenciation significative. Le projet même fait par les parents de Nora de rentrer au pays avec des enfants bien pourvus en diplômes incitent la fille de rang³ à se plier aux exigences scolaires comme à la contrepartie du statut dont elle bénéficie dans la famille. L'indifférence des parents de Dalila aux parcours scolaires de leurs filles — destinées à se marier et non, comme les fils, à travailler —, conforte au contraire la propension de celle-ci à remiser les exercices scolaires dès les premières manifestations de la puberté, et à s'intéresser aux garçons. Dalila avait pris cette direction en 5^e. Elle aurait vraisemblablement continué si elle n'avait été convertie par un prof de français. Petit à petit, il lui fait comprendre que les succès scolaires lui donneraient le pouvoir d'orienter sa vie. Travail scolaire et intérêt personnel à brève et à longue échéance se trouvaient alors noués l'un à l'autre.

— "(...) **Mes études souvent étaient pour moi une façon de de vivre mieux hein, c'était plus pour m'échapper de la maison que pour... en fait apprendre l'anglais ou apprendre les maths. Bon en fait j'ai essayé de le faire parce qu'il fallait que je... que je décroche le bac et puis après à l'université bon j'ai continué parce que je pouvais pas m'arrêter là et que j'espérais toujours aussi ... que les études m'aideraient non seulement à vivre ma vie en dehors de chez moi mais aussi peut-être à me raccrocher à ... bon à une profession.**" (Nora) — "(...) **Il y a eu un déclin. En 6^e j'étais pas du tout motivée pour les études j'ai quand même tenu le coup et alors en 5^e, parce que j'ai fait deux 5^e, la première 5^e ça a été une catastrophe j'ai pas du tout travaillé j'avais treize ans je pensais comme disait ma mère "A ce moment-là tu pensais à mettre des talons hauts et des jupes courtes"... et me maquiller faire connaissance avec les garçons etc enfin comme tous les adolescents quoi. Et alors là j'ai plongé complètement et je me souviens j'avais un prof de français qui s'appelait Monsieur J., c'est un grand aux yeux bleus, je me suis beaucoup attachée à ce personnage parce que c'était un personnage pour moi à ce moment-là. Et donc il était mon prof de français et je me souviens qu'à la fin des cours il me disait tout le temps "Mais Dalila fais attention c'est dommage tu vas gâcher ta vie, l'école c'est un peu ce qui va te permettre de faire des tas de choses etc il faut pas abandonner". Et je crois que ce monsieur J. m'a beaucoup aidée à prendre conscience de l'importance des études quoi, et j'ai fait une deuxième 5^e et je me souviens je lui avais dit "Moi je veux bien redoubler mais à condition que vous soyez toujours mon prof" et je l'ai eu en 5^e à nouveau. Et puis alors là bon ben j'ai compris qu'il fallait que je travaille pour pouvoir vivre, enfin ne serait-ce déjà que pour pouvoir sortir de chez moi et pour avoir des choses bien à faire à l'extérieur, enfin bien par rapport à mes parents à ma famille etc. Alors là je me suis dit "C'est ma sortie de secours il faut que je fonce" et j'ai commencé à travailler." (Dalila)**

Une approche instrumentale de l'école n'était pas pour Dalila une posture inconnue, puisque c'était en partie celle de sa mère. Si les paroles du prof étaient nouvelles, c'est parce qu'elles lui tendaient comme dans un miroir mental l'image d'un *moi*-individu capable grâce à l'école de concilier l'inconciliable, la liberté de mouvements et la bénédiction familiale. Dans le présent compact, une ligne de fuite s'ouvrait vers le futur. Une fois le dispositif intériorisé, le miroir a vraisemblablement continué à présenter des images et à rendre possible le développement d'une stratégie.

Le processus d'individuation qui s'enclenche, en provoquant une mutation du rapport

à la temporalité, autonomise — ou atomise — l'individu. Comparons le rapport des deux lycéennes au travail scolaire. Chez Nora, l'étude est restée régulée par le *tempo* collectif de la vie paysanne, elle ne s'est jamais constituée en activité solitaire. On en verra un indice dans le fait que devenue adulte, elle juge indifférent que sa fille fasse ses devoirs seule dans sa chambre ou en sa compagnie à la cuisine. Dalila, au contraire, s'est faite à l'autodiscipline sous le regard ami du prof de français artisan de sa conversion, et elle a appris au collège à autonomiser le travail scolaire. En terminale, elle organise elle-même sa préparation au bac, s'impose des contraintes de travail dans les matières d'examen, s'isole parfois pendant des heures. Elle est d'ailleurs reçue au premier essai (il est vrai, après avoir dû passer les épreuves du deuxième groupe), tandis que Nora doit redoubler.

— ***"Maintenant j'incite, et mon mari aussi, ma fille à aller dans sa chambre faire ses devoirs sur le bureau, parce qu'on lui a acheté un bureau, et elle nous dit : "Non je vais dans la cuisine" je lui dis : "Je comprends pas non tu vas dans ta chambre"... et puis après je me dis "T'es con parce que toi tu faisais bien"... eh bien maintenant de temps en temps je la laisse venir là faire ses devoirs à la cuisine pendant que moi je fais à manger et puis elle aime bien parce qu'elle est pas toute seule et puis... mais bon on a tellement été à l'inverse de l'image de la société que... en grandissant on s'est dit "Tout ce qu'on n'a pas fait il faut récupérer maintenant il faut que nos enfants ils le fassent", et bon il y a des trucs qui sont inutiles à la limite et on a tellement manqué de ces choses-là, qui paraissent inutiles et pas vraiment indispensables, qu'on se force qu'on force nos enfants à les faire." (Nora) — J'avais pas de planning j'étais plutôt du genre à tout faire au dernier moment, c'était par exemple un sujet de rédaction je l'avais dans la tête pendant les quinze jours de délai j'y réfléchissais beaucoup et puis pour la rédaction en elle-même c'était la veille souvent, c'était la veille jusqu'à onze heures minuit. Là où j'ai commencé à me mettre à travailler un petit peu... enfin à avoir un plan de travail etc c'est en terminale où on avait des dissertes de philosophie, alors là je me disais "Il faut quand même pas exagérer Dalila il faut travailler il faut travailler", et alors là je restais pas chez moi parce que il y avait toujours du bruit il y avait toujours de la musique des voisines avec ma mère à rigoler ou je sais pas quoi, donc j'allais à la bibliothèque des Gratte-Ciel et donc je m'enfermais là-bas dedans pendant des après-midis entières et je faisais mes dissertations mes devoirs de maths tout ce qui était gros trucs à faire." (Dalila)***

En résumé, d'une part, l'intérêt personnel pour les apprentissages scolaires autonomisés naît avec l'individuation. Mais le ressort de l'intérêt est différentiel selon que l'individuation est dialogique, corrélée aux interactions personnelles, ou qu'elle prend appui sur un jeu intellectuel procédant d'un désir : se distancier du présent et imaginer un futur à construire. Dans le premier cas, ces apprentissages apparaissent comme une dimension du développement personnel, dans le second, ils sont le moyen d'atteindre un objectif. D'autre part, dans les conditions de la famille-communauté qui caractérise Temps1 «équilibres archéomodernes-milieus antéindustriels», la famille et l'école sont deux mondes à la fois radicalement étrangers et étroitement noués l'un à l'autre. Les parents ne mesurent pas l'ampleur du fossé qui sépare les régulations familiales des régulations scolaires, mais ils désirent pour la plupart que l'école fasse accéder leurs enfants à des positions qu'ils ne peuvent occuper en personne. Si la constitution de la réussite scolaire en enjeu à la fois familial et personnel n'aide pas les lycéennes à sauter mentalement le

pas entre les savoir-faire empiriques et les corps de savoir autonomisés, elle favorise leur adhésion globale à l'école.

Dans les conditions de Temps1 «salarialat industriel» et de Temps2, la chaîne d'interdépendance articulant études, enjeux familiaux et destin personnel se distend, tandis que le lien entre cursus d'études et activité professionnelle adulte se resserre. L'intrication *moi-école-famille* se défait, laissant la place à l'articulation *moi-école-emploi*. Cette dissolution même est l'une des facettes de la «société salariale», bouleversement macrostructurel qui a promu le salariat et détruit les petits indépendants. Le salariat, jusqu'alors marque d'indignité, est devenu dans les années 1950-1960 le "modèle privilégié d'identification"³⁵⁸. En 1975, il y a presque 83% de salariés. Dans les milieux populaires, la conversion qui fait passer de l'indépendance économique à la dépendance salariale mine le fondement même de la famille-communauté «autocéphale». Les places statutaires de chef de famille et d'héritier se vident de sens.

Quand elle cesse d'être corrélée à l'exercice de responsabilités autres que la réussite scolaire, c'est-à-dire à l'acquisition de compétences sociales, la place d'«aînée» corrélée à des traces d'organisation «autocéphale» devient un titre honorifique privé de valeur sociale. Cela dit, dans les cas empiriques (n=6), l'investissement dans l'école est loin d'être stéréotypé. A un pôle, l'incapacité à repérer les règles du jeu paralyse, à l'autre, le lycée est constitué en terrain privilégié d'apprentissages sociaux passant par les interactions personnelles, qui s'articulent plus ou moins heureusement avec une appropriation des savoirs scolaires permettant de franchir l'obstacle du bac.

Les deux cas qu'on rencontre au premier pôle, ceux de Manuela et de Warda, sont spécifiés par la chute sociale de la famille, intriquée avec l'immigration. On peut les rapprocher du cas de Carole dans «milieux antéindustriels», spécifié, à la génération du père, par le passage de l'état d'indépendant à celui de salarié. Ils donnent tous l'exemple d'un rapport aux études doublement piégé. Par la totale ignorance que le système scolaire est hiérarchisé et sélectif, et par l'énorme distance entre les régulations scolaires et des régulations familiales devenues anomiques. L'absence des parents, tous deux salariés, pendant les horaires fixes de travail se combine chez Manuela et Carole avec le réglage persistant de la vie familiale sur des lambeaux de *tempo* collectif et des reliquats d'organisation autocéphale³⁵⁹; chez Manuela et Warda, avec la prégnance nostalgique d'un passé défunt. Comme on sait, Manuela a été éjectée du système en fin de 1eT, Carole et Warda ont échoué au bac A, l'une une fois, l'autre deux fois.

— "A l'époque j'avais vu une émission, je voulais être architecte et architecte je m'étais aperçue que menaient à l'École d'architectes le bac C et le bac E.. Donc en 3e je voulais aller en C, bon je savais que j'avais un handicap en anglais donc j'avais demandé à permuter mes deux langues, en me disant que si je redémarrais l'anglais je ferais l'effort d'apprendre. Et puis bon ç'a été à un moment où «ils» voulaient qu'il y ait plus de filles qui aillent en technique, et puis le conseiller d'orientation le conseiller... (inaudible) parce que d'après eux j'avais

³⁵⁸ R. Castel (1995), p. 363.

³⁵⁹ Cf. supra, p. 169, pp. 175-176.

un esprit technique, et puis bon je les ai écoutés et puis au bout d'un an je me suis aperçue que bon ben... que j'avais fait une gaffe et qu'il valait mieux que je retourne en général, et ils ont pas voulu. Ils ont pas voulu parce que bon c'est vrai que j'avais le handicap en orthographe j'étais mauvaise en orthographe et que bon ben ils pensaient peut-être que... il fallait écrire correctement j'en sais rien. Bon j'avais un handicap en anglais mais enfin je pense qu'en espagnol je pouvais m'en tirer, et que si... l'anglais comment dire si je recommençais un peu donc je pouvais m'en tirer un peu. Il y a aussi une chose qu'ils ont... les profs se sont jamais aperçus... pour eux j'ai toujours été une élève studieuse alors que ça n'a jamais été le cas. — Ils se sont pas aperçus que tu ne travaillais pas? — Non. Donc je pense que bon ben quand je leur ai dit que je pouvais faire mieux en anglais ils m'ont pas vraiment crue." (Manuela) — "Je brillais pas j'étais pas une élève brillante, et puis je me forçais pas non plus, et puis même en me forçant je pense pas que j'aurais été une... enfin je veux dire il y en a vraiment on voyait bien c'étaient vraiment des têtes, même encore maintenant je vois bien il y a des gens c'est des tronches, et puis il y en a bon ben c'est vraiment des bœufs, et puis moi je faisais partie de la bonne moyenne quoi, qui me fatiguais pas trop en plus. Donc au niveau de la 3e, ça a été un peu d'ailleurs... ça m'a un peu perturbée parce que je savais plus quoi faire, j'étais tellement persuadée que je ferais vétérinaire. Mes parents m'ont jamais démentie parce que... ben parce que il y avait pas de raison de me démentir, donc il y avait eu l'entretien avec le conseiller d'orientation, qui donc avait dit "Moi j'aime autant vous dire ça va être un échec d'avance c'est pas la peine etc", et puis dans l'entrefaite je me souviens qu'il y avait eu une visite chez le médecin de famille, ma mère avait discuté justement avec son médecin et j'étais présente. Il a dit ""Ben oui effectivement j'ai passé mes examens pour être vétérinaire je suis arrivé je sais mettons 200e sur je ne sais combien " et quand il a voulu faire son truc de doctorat puisqu'il était docteur, eh ben il a été pris dans la masse des 30 qu'on prend ou je sais pas combien on prend de personnes pour la fac, ce qui veut dire quand même la difficulté, elle est largement au-dessus même par rapport à un docteur. Alors eh ben voilà , déjà là j'étais cassée professionnellement parce que le moral s'est écroulé." (Carole) — "J'ai tellement donné au collège j'ai tellement travaillé que quand je suis arrivée au lycée c'était vraiment autre chose, je me suis retrouvée vraiment dans un domaine qui était totalement différent. Le collège c'était un petit truc familial et tout et puis je me suis retrouvée noyée dans un pfoù je sais pas dans un phénomène de... je saurais pas dire quoi d'ailleurs mais c'était la liberté c'était une porte ouverte sur la liberté. Et j'ai plus passé mon temps à m'amuser à n'importe quoi qu'à être responsable, et c'est vrai qu'à ce moment-là j'étais irresponsable et je le reconnais, j'ai pas fait grand chose, à sécher les cours à aller dans le bar du coin à aller me promener, peut-être pas en seconde mais vers la fin de la seconde puis en première et terminale." (Warda)

Au second pôle, les conduites d'Hayet, d'Anna, et d'Esma sont corrélées à une extraction de notables ruraux ou de petite bourgeoisie urbaine, celui de Faïza, à une origine paysanne. Dans tous, les intérêts extra-scolaires se combinent avec la réussite au bac. Anna, qui s'est adaptée à l'école dès la fin de scolarité élémentaire, satisfaite de sa bifurcation de B en A qui diminue le poids des maths, est reçue au bac au premier essai. Hayet, qui n'ignore pas que ses prérogatives d'«aînée» sont en jeu, fait en sorte d'être

reçue au second. Esma et Faïza sont reçues au 3e, au terme de cursus de six et cinq ans. L'une vivait imaginativement dans un présent sans limites comme Warda. L'autre, seule de la fratrie (rang 7 sur 13) à accomplir le vœu du père qui désirait voir tous ses enfants faire de longues études, se trouvait en décalage avec le tempo de la vie familiale.

— **" En terminale D la première année j'ai rien foutu parce que (...) pour moi mon but c'était d'aller en terminale, c'était pas d'avoir mon bac. C'est dingue hein c'est idiot mais c'est comme ça. Et cette année, partie de ce principe je suis allée passer mon bac j'ai eu une très très bonne note en première langue coef 3 j'ai eu 18 j'ai eu de très bonnes notes, seulement je suis pas allée à deux matières biologie et physique je m'en rappelle. Et mon père m'avait crié dessus m'avait dit "Ma fille vas-y" je lui dis "Non papa je suis malade je suis malade", mais en fait j'étais pas malade c'était là-dedans, c'était psychique. J'ai toujours eu peur peur peur toute ma vie de l'échec, toute ma vie j'ai eu peur de l'échec." (Esma) — "Au niveau de l'école, j'ai pas... j'ai pas tout donné. Je pense que j'aurais pu aller beaucoup plus loin et m'intéresser à beaucoup plus de choses, seulement j'étais pas dans de bonnes conditions. Je pense que je suis pas un cas isolé qu'il y a beaucoup de filles malheureusement... qui sont comme moi. Là je parle un petit peu des filles maghrébines quoi je me centre là-dessus ... les copines que j'avais quand on en discutait c'était souvent ça quoi le problème, c'était que bon... on n'avait pas le même rôle que les garçons dans la famille et que... de ce fait il fallait qu'on prenne sur nous si on avait envie de continuer à aller à l'école, et en même temps on savait que c'était... un bon échappatoire." (Faïza)**

Le rapport aux études de Nadia — seule de toutes les enquêtées d'origine algérienne, elle a été reçue au bac «à l'heure», à 18 ans —, conditionné par une place dans la fratrie homologue à celle d'Inès, l'a été aussi par l'apprentissage de la rationalité instrumentale, fait à l'école. Dès l'enfance, préférant le juridisme des régulations scolaires aux rapports de force et/ou de séduction inhérents aux interactions personnelles, elle s'est entraînée à l'autocontrôle, s'isolant pour faire ses devoirs en rentrant à la maison. En sortant du lycée, elle a fait un choix raisonnable, à contrepied de ses préférences, s'inscrivant dans une STS afin d'acquérir rapidement une qualification professionnelle. Mais dès qu'elle s'est engagée dans une relation amoureuse, l'effort d'autodiscipline s'est distendu, et elle n'a obtenu le BTS qu'au second essai. Cette carrière de bonne élève n'a jamais débouché sur une articulation des études et du développement personnel.

— **"Bon ben si j'avais des devoirs le soir pour le lendemain bon je les faisais le soir même parce que le premier travail que j'avais c'était de faire mes devoirs, et puis sinon ben ben souvent je travaillais le dimanche pour le lundi ou par exemple si j'avais une rédaction à rendre je commençais à la préparer le week-end s'il fallait la rendre le vendredi, et puis après je terminais. Mais après par contre, à la longue je terminais souvent mes devoirs... je pouvais travailler jusqu'à deux trois heures du matin — je suis plutôt du soir moi — au lycée, parce qu'en fait j'étais plutôt à me dire : "bon ben j'ai ça à faire j'ai le temps" et puis après je dis : "mince il faudrait peut-être que je le fasse" alors je le faisais. C'était encore pire en BTS parce que c'est là que j'ai rencontré Christian (...) et puis bon je commençais en fait à sortir et à faire des choses autres et autrement plus intéressantes." (Nadia,) — "Après mon bac, je voulais faire de l'anglais, et puis bon je suis quand même assez terre-à-terre ce qui fait que je me suis dit :**

l'anglais je vais faire quoi? je vais rester deux ans en fac et puis je vais plus rien faire après. Je voulais faire l'enseignement mais pfou... je savais très bien que j'irais peut-être pas jusque là parce que l'anglais j'aimais bien mais en grammaire tout ça il y avait des trucs qui me barbaient au bout d'un moment, et puis autrement il y avait le... traductrice pfou moi ça me disait rien de traduire des trucs, enfin c'est chiant. Alors j'ai présenté des dossiers de BTS, et donc j'avais postulé j'avais été prise pour plusieurs trucs et puis j'ai choisi le BTS assurances. Mais alors j'y comprenais rien, et puis quand on fait quelque chose qui nous plaît pas on n'aime pas aussi l'endroit où on est quoi, et moi j'aimais pas. Et j'ai appris à aimer en fait. C'est dingue ça, on apprend à aimer les choses (rire), maintenant j'aime bien ce que je fais." (Nadia)

Dans le sous-ensemble (n=7) qu'on vient d'étudier, les modes d'investissement de l'école sont conditionnés par une pluralité de situations familiales que subsume la variable «vestiges d'organisation autocéphale». Dans celui dont on aborde l'analyse (n=9), ils le sont par le mode de socialisation corrélé à la famille-association. Le rapport aux études est conditionné par la proximité des réglages scolaires et des réglages familiaux, et par la banalisation d'un schème de représentation liant directement les choix d'orientation dans le second cycle à l'emploi futur³⁶⁰.

Dans deux cas spécifiés par une origine française (Céline, Nadine), la concordance entre ces réglages s'accompagne d'un clivage corrélé à l'opposition CS cadre vs CS ouvrier, qui recouvre le clivage organisation «autocéphale», place de «représentant» vs organisation «acéphale», place de fille, dans la famille-communauté. Dans le contexte du salariat, la ligne de clivage initiale se complexifie en chaîne à plusieurs maillons. Dans les cas empiriques, l'obtention au terme d'un cursus de trois ans, d'un bac B pour Céline et d'un bac D pour Nadine s'inscrit dans deux configurations différenciées. La fille de cadre individuée aspire à un poste professionnel procurant une reconnaissance homologue à celle donnée à l'école par les bonnes notes, la fille d'ouvrier est prise, du moins à la sortie du lycée, dans le désir familial-social que les ressources économiques, le «niveau de vie» des enfants soit supérieur à celui des parents. L'individuation des filles d'ouvriers est aléatoire, elle dépend d'apprentissages postérieurs à la scolarité de 2d cycle³⁶¹.

— Céline collégienne, vexée que ses profs de 5e la percent à jour — la tiédeur de son zèle scolaire est jusque là passée inaperçue — se pique au jeu comme ils le font eux-mêmes. Elle découvre qu'un travail scolaire soutenu lui vaut à l'école une reconnaissance qu'elle n'obtient pas à la maison. Ses performances la font

³⁶⁰ Les discours, tenus par les conseillers d'orientation consultés en tant qu'experts par les élèves et les familles, documentés par les diverses brochures officielles faisant l'inventaire des formations offertes, indiquaient l'éventail des possibles professionnels — du moins des possibles théoriques — à l'entrée dans la vie active, selon les titres scolaires détenus. Ces discours ont vraisemblablement favorisé la naturalisation du lien entre formation et emploi, en escamotant la dimension de marché du travail. Sur "le changement radical d'orientation et de définition des politiques éducatives", introduit par les équivalences établies par le Commissariat au Plan entre formation, qualification et emploi, cf. L. Tanguy, "La mise en équivalence de la formation avec l'emploi dans les IVe et Ve Plans (1962-1970), *Revue française de sociologie*, 43-4, 2002.

³⁶¹ On verra ultérieurement dans quelle mesure la dissymétrie peut être neutralisée par l'allongement du temps des études.

exister dans la classe aux yeux des autres joueurs, c'est-à-dire les profs et les autres bon(ne)s élèves, tandis que les anonymes restent fondus à l'arrière-plan. — Nadine combine anonymat et bons résultats. Depuis l'entrée à l'école élémentaire jusqu'à la sortie du lycée, elle se plie sans rechigner à la discipline scolaire, qu'elle juge a posteriori comme une propédeutique à la discipline sociale³⁶². Le passage par l'enseignement de second cycle n'élargit pas le champ de ses intérêts et de ses compétences scolaires : elle fait d'abord les devoirs dans les matières qui lui plaisent, elle fait le reste quand elle "est obligée".

Les lycéennes dont la scolarité s'est terminée avant la mise en application de la réforme Haby (n=5), toutes définies par la CS ouvrier, ont un rapport à l'étude homologue à celui de Nadine. Toutes s'isolent pour faire les devoirs, qu'elles font avec plus ou moins d'intérêt et souvent à la dernière minute. A travers l'exemple de Christine qui a donné, comme Sylvie, valeur de formation professionnelle à l'orientation en section G1 liée scolairement au refus d'apprendre les maths, on voit apparaître un rapport aux études géré par un usage restreint de la rationalité instrumentale, réduite au calcul coûts/avantages. La formation professionnelle — qui a un prix au-delà des limites de l'école à la différence des autres apprentissages scolaires — prend implicitement valeur d'investissement rentable.

— "Au lycée c'était déjà un autre rythme ça allait déjà plus vite alors là ça nous demandait beaucoup plus... et quand je dis beaucoup plus c'est vrai que nous on y a passé du temps sur cette table à apprendre avec ma sœur hein. (...) Quand on avait chacune nos sections et que c'était déjà plus élaboré parce qu'il y avait... nous on était dans des sections G1 alors il y avait du droit il y avait du social il y avait de l'administratif il y avait des techniques administratives il y avait des techniques enfin il y avait des trucs particuliers, bon ben ça attention hein quand il fallait y apprendre fallait vraiment bûcher dessus hein, alors ça on y prenait du temps hein." (Christine)

Cet ethos, corrélé aux transformations de la socialisation maternelle, se banalise dans le contexte de Temps2 et de la réforme Haby (n=9). Deux des cas sont spécifiés par le deuxième «âge» de l'émigration algérienne. Zina, tout en aidant sa mère à gérer la vie familiale, se soumet d'elle-même à la discipline du travail scolaire, mais juge que la rétribution de ses devoirs, la note, devrait être proportionnelle au temps et à la peine qu'elle a dépensée.

***— "[la rédaction] Pour moi je pensais mettre beaucoup de temps surtout le soir, et puis après avoir une mauvaise note j'étais déçue, je me disais que ça servait à rien alors de me décarcasser toute une soirée pour avoir ça (rire)."* (Zina)**

Le schème de conduite portant à maximiser le rapport coût/profit se suffit à lui-même. Il ne débouche pas sur un procès d'individuation. Les objectifs se définissent sur le mode de ce qui va de soi, à partir des dispositions intériorisées. Zina et Aïcha ont été reçues au bac au bout d'un cursus de quatre ans. Pour l'une (pas de vestiges d'organisation autocéphale), qui abandonne les études universitaires au bout d'un an, l'enjeu est d'accéder à un emploi qualifié fixe, dans une situation de chômage croissant. Pour l'autre (vestiges d'organisation autocéphale), il s'inscrit dans la logique découverte par Dalila et

³⁶² Cf. *supra*, pp. 297-298

désormais bien balisée : la réussite au bac donne le moyen de conjuguer liberté individuelle et statut légitimé d'étudiante.

Quatre cas sont spécifiés par le troisième «âge» de l'émigration algérienne. A l'exception de Firouz (CS ouvrier-fonctionnaire), pour qui les études se sont configurées d'emblée en jeu sérieux lors des séances journalières collectives de devoirs avec les enfants du quartier, les élèves se conduisent en clientes, appréciant les études à l'aune des profits tangibles qu'elles en tirent³⁶³. Naïma, que sa mère voulait marier, a renoncé de bon gré aux études longues. Rétrospectivement, elle se réjouissait d'avoir été reçue au BEP sans avoir eu à peiner. Dans les cas spécifiés par Temps2 et par une place de fille, le travail intellectuel ne s'est jamais autonomisé. Les deux mères, dont l'une était sortie de l'école en 3e et l'autre en CM1, ont contrôlé le travail scolaire des filles tout au long de leur scolarité. Les formes de ce tutorat suggèrent qu'il rabat le travail scolaire sur des montages sensori-moteurs³⁶⁴. La dimension des apprentissages consistant, par exemple, à repérer les catégories de jugement implicites qui sous-tendent les assertions — les présupposés —, est barrée. Jusqu'au BTS, Joëlle demande le soir à sa mère de lui faire réciter ses leçons; jusqu'au collège, la mère de Souad regarde les cahiers de textes de ses filles et organise avec elles le planning de la semaine, ensuite elle vérifie que le planning a été suivi. Le présupposé est la validité universelle de la logique binaire du oui/non. Le résultat est bon ou mauvais : la leçon est sue ou ne l'est pas. L'organisation est rationnelle ou non : le produit à fournir (le devoir ou la leçon) est prêt à temps ou ne l'est pas. Enfin, le travail est rentable ou non : la valeur de la note est en rapport avec le temps de travail ou elle ne l'est pas.

Cette rationalité restreinte, appliquée à l'ensemble des disciplines et des types d'exercices, donne de bons résultats dans les exercices d'application, mais de mauvais ou de médiocres dans d'autres, tels ceux de français et de philosophie. Zina, Joëlle et Souad associent rétrospectivement le «français» à des expériences décevantes. Leurs compétences scolaires les plus solides — la capacité à restituer des connaissances avec exactitude et à appliquer des consignes avec à-propos — se révèlent insuffisantes pour réussir dans les exercices scolaires, et l'absence de compétences langagières et intellectuelles acquises en dehors de l'école ne permet pas de compenser le manque.

Dans une petite sous-population contemporaine de la précédente, spécifiée par une émigration algérienne dans le contexte du deuxième «âge» et/ou par la naissance des parents à la fin des années 1920, l'hysteresis des anciennes dispositions se maintient. Le rapport aux études continue à être structuré par l'opposition entre une place de fille dans une famille de type «acéphale» et une place de représentant dans une famille de type «autocéphale». Empiriquement, les études prennent peu à peu dans le premier cas valeur de longue épreuve rebutante (Saïda), dans le second, elles ont partie liée avec le développement global de la personne, mais un clivage décisif apparaît, selon que le cas est corrélé à la CS ouvrier (Saba), ou à la CS indépendant (Lidia). Pour Saba, l'entrée au lycée est comme un changement de palier, qui introduit dans un monde plus large que le

³⁶³ Cf. supra, pp. 305-306

³⁶⁴ Cf. supra, pp. 184-188.

monde familial, mais le cursus d'études lui-même reste intriqué dans les relations interpersonnelles, il ne s'autonomise pas. Chez Lidia, au contraire, la fin du 1^e cycle débouche sur un tournant, corrélé à un processus d'individuation à la fois dialogique et monologique. Orientée en fin de 3^e en 2^{de} technologique à cause de ses résultats médiocres, elle se fixe pour enjeu de rattraper une section générale en 1^e — grâce à l'énergie communiquée par la présence active d'une amie de collègue et l'encouragement des parents de l'amie, conseillers d'orientation — et elle y parvient. Ce premier succès la lance dans une dynamique articulant travail intellectuel et interactions personnelles, qui se prolonge au-delà du 2^d cycle et conduit à une maîtrise de philosophie.

— **"Comme je vois ça aujourd'hui hein... j'ai vécu pas mal d'années dans le cercle... on était la bande des quatre et puis il y avait les parents et puis c'était un cercle qui était bien fermé quand même. Mon arrivée au lycée ça a été l'ouverture sur le monde et puis là c'était peut-être pas facile parce que je me sentais décalée par rapport aux gens, surtout du fait de ce souvenir de mon amie là, ça faisait une différence par rapport aux autres et j'avais besoin de temps et besoin de mettre en place des choses." (Saba) — " Elle [Florence] m'a pas mal aidée à faire cette jointure entre ce collège très difficile et le lycée quoi, je crois qu'elle elle a joué un rôle important contrairement à ce qu'on pourrait penser. On croit toujours que c'est les adultes qui influent le plus, mais je crois qu'elle m'a beaucoup aidé à croire... enfin à me faire espérer et croire que je pourrais réussir un cycle en lycée quoi. Je crois que j'y croyais pas beaucoup, enfin les profs m'avaient pas mal enfoncée et tout.(...)." (Lidia)**

La mise en perspective de l'exemple de Lidia avec ceux de Warda et Nadia met en évidence le fossé entre la simple adhésion à la discipline scolaire et l'engagement dans le travail intellectuel. Warda et Nadia ont su faire un effort de longue haleine à contrepied des dispositions intériorisées. Le but — être admise en 2^{de}, avoir de bonnes notes à l'école, — était lui-même étroitement lié à un enjeu extérieur à l'investissement intellectuel et fortement investi affectivement : être reconnue dans le monde familial pour l'une, dans le monde scolaire pour l'autre. Une fois le but atteint, la posture s'est défaite. En revanche, l'enjeu, pour Lidia collégienne, était de vraisemblablement de transformer le rapport à la connaissance savante en construisant les conditions d'un rapport heureux au travail scolaire, homologue à celui de son amie Florence. La capacité à atteindre l'objectif passe par la transformation de soi. L'ascèse ne se borne pas à s'astreindre à une discipline sévère, elle consiste à réorienter en partie vers la *libido sciendi* des investissements orientés vers le monde de la vie ordinaire. Si l'interprétation est exacte, on peut dire que dans la quasi-totalité des cas, dont ceux de Warda, Nadia, et aussi de Saba, le passage par le 2^d cycle n'a nullement bousculé les structurations de la socialisation primaire. On n'a repéré l'émergence d'une socialisation secondaire intégrant un nouveau rapport aux études, différent dans chacun des cas, que chez Dalila et chez Lidia. Il a fallu une personne investie affectivement, un médiateur ou une médiatrice.

La forte présence dans la population (n=33) de la sous-population d'origine algérienne (n=17) fait voir à la loupe les transformations du rapport aux études depuis le régime de la famille-communauté jusqu'à celui de la famille-association. Résumons le processus. Dans les conditions de Temps1 «équilibres archéomodernes», la différenciation du rapport aux études est corrélée directement à la dissymétrie des places

dans la famille-communauté. Selon que le mode de socialisation bloque ou favorise l'individuation «dialogique», les apprentissages scolaires sont identifiés aux apprentissages pratiques de la vie ordinaire ou se configurent en composante du développement individuel. Dans celles de «société salariale», les lycéennes se différencient en deux sous-populations selon qu'elles passent tout uniment des réglages familiaux aux réglages scolaires, ou qu'elles sont confrontées à la discordance des deux modes de régulation. Parmi ces dernières, les unes se heurtent de plein fouet contre un mur qu'elles ne voient pas, tandis que d'autres s'appivoisent sans peine à la discipline de l'école, une fois l'obstacle mental déverrouillé : il a suffi de s'extraire de la prison de l'ici et maintenant et d'imaginer un futur singulier à construire. A la naissance de cette individuation «monologique», il y a l'énergie d'un désir. Mais il est plus ou moins complexe. Tantôt, il configure la réussite scolaire en moyen d'atteindre directement un objectif extra-scolaire, place avantageuse dans la famille et/ou emploi intéressant. Tantôt, il affecte implicitement plusieurs valeurs à cette réussite. Dans un premier temps, elle sera une preuve objective du progrès intellectuel accompli, donc du développement individuel, ensuite elle en prendra d'autres, dont une valeur instrumentale. A la limite, dans le premier cas, l'individuation est strictement monologique, elle articule la capacité à se projeter dans le futur à la rationalité instrumentale. Dans le second, elle est à la fois dialogique et monologique. Dans les conditions de Temps2, la convergence entre les réglages familiaux et les réglages scolaires, dans la population définie par les variables famille-association et socialisation maternelle, rend superflue l'individuation, dialogique ou monologique. Le rapport aux études relève du calcul coûts/avantages, schème précocement intériorisé au cours de la socialisation primaire.

5.2. apprentissages extra-scolaires

Les enquêtées élèves du lycée B., en particulier les élèves d'origine algérienne, ont joui dès leur entrée en 2de d'une liberté de mouvements inconnue jusqu'alors. Les «études» légitimaient le renvoi du mariage à un avenir indéfini, la localisation de l'établissement à bonne distance des domiciles familiaux les protégeait du qu'en dira-t-on, le métro facilitait les escapades à Lyon. En outre, les «trous» de l'emploi du temps ménageaient du temps libre, et l'organisation de la vie dans l'établissement s'appuyait jusqu'au milieu des années 1980 sur le postulat que les lycéen(ne)s étaient aptes à s'autodiscipliner et devaient apprendre à le faire³⁶⁵.

On mettra en perspective tout d'abord les usages variés qui ont été fait de la liberté

³⁶⁵ Un des indices de ce parti pris est l'absence de règlement intérieur pendant plus de dix ans. L'ancien règlement conçu pour un lycée municipal allant de la 6e à la Terminale, tombé en désuétude au début des années 1970, quand l'établissement devint un LEGT, ne fut pas remplacé. La question d'un «code de vie collective» resurgit en 1982-83 et aboutit l'année suivante à un texte adopté après vote au CA.. D'autre part, les enquêtées comme Leïla, Nora etc avaient du temps libre à la fois parce que le nombre d'heures de cours était plus faible en A que dans les autres sections (27h de cours en 2de A3, 32h en 2de AB3), et parce que l'organisation d'activités de 10%, officialisée en 1973, s'est faite dans l'établissement en réduisant la durée de l'heure de cours à 50 ou 55 minutes et en banalisant l'après-midi du jeudi, qui n'était pas occupée toutes les semaines par des activités concernant tous les élèves.

de mouvements, ensuite les rapports différenciés aux «petits boulots». L'axe choisi pour organiser les deux analyses est le même que pour l'analyse du «rapport aux études». Le propos est de repérer si les clivages significatifs repérés entre des ethos et cosmos de sens d'une part, des variables descriptives distinctives d'autre part, se confirment.

5.2.1. les usages du temps libre

'l'existence sociale, «tout» complexe ou secteurs autonomisés

L'analyse comparée des pratiques s'appuie principalement sur les réponses à une question comportant plusieurs volets ³⁶⁶. L'exemple des conduites de Leïla et d'Assia, définies par les conditions de Temps1 «équilibres archéomodernes», conforte les analyses précédentes. Selon qu'on a été habitué dès l'enfance à changer de place selon le contexte situationnel et le mode de régulation comme Leïla, ou au contraire à occuper une place nettement définie comme Assia — en l'occurrence elle s'est définie comme une place de garçon — on est porté à l'adolescence à étendre ou à limiter le champ de ses apprentissages. Ce trait distinctif s'inscrit dans un ensemble de différenciations homologues.

Dans les deux cas, on observe une cohérence entre les pratiques de la socialisation enfantine, celles de l'adolescence et les pratiques professionnelles ultérieures.

— ***"(...) Et puis il y avait aussi les élèves, des élèves que j'aurais jamais côtoyés moi... j'aurais été en CET même en LEP j'aurais peut-être jamais côtoyé des mecs et des nanas comme ça, je retiens pas tous leurs noms il y avait M. je me rappelle il y avait le fils à P., bon il y avait ces gens-là et c'est vrai qu'ils avaient une autre culture ils pouvaient apporter hein, ils donnaient des choses aux gens comme moi, même des Français comme moi hein parce que il n'y avait plus une question d'Arabes et de Français il y avait j'allais dire des gens défavorisés culturellement tu vois dans la culture dominante, et puis t'avais des gens qui avaient les moyens, et ces gens-là moi je trouvais qu'ils avaient bien fait, pas tous hein, il y en avait certains quand même qui donnaient, qui donnaient aux autres ce qu'ils savaient, c'est ça l'échange de savoirs en fait. Il y avait des choses quand même à Brossolette qui se passaient bien à ce niveau-là en petit groupe mais je trouvais que c'était intéressant cet échange de savoirs au niveau des élèves je trouvais que c'était bien". (Leïla) — "(...) Je me suis lancée là-dedans et donc j'ai eu mon poste de responsable [dans l'animation] donc ce qui m'a permis de faire autre chose que d'être sur le terrain, de réfléchir de faire appliquer mes théories, et là bon mon amie donc Bianca notre directrice est devenue mon amie qui m'a formée aussi, donc j'avais la théorie j'avais une certaine pratique mais bon l'échange de savoirs moi j'y crois vachement, il faut jouer le jeu en fait et c'est une fille qui a joué le jeu avec moi, on a bossé ensemble longtemps." (Leïla) — "Aimer les rapports de force c'est ne pas aimer les faibles, c'est ça hein je pense que c'est ça, et c'est vrai j'aime pas les faibles et ça vient de... pas uniquement au niveau***

³⁶⁶ Il s'agit de la question 68, qui explore les pratiques des lycéennes à partir de six sous-questions. De l'époque du lycée vous diriez plutôt : 1 c'étaient les copains, les copines, le café; 2 c'était le sport; 3 c'étaient le cinéma, les grands magasins, les promenades; 4 je sortais pas beaucoup; 5 c'étaient les bringues; 6 je commençais à sortir avec des garçons?

de vivre avec quelqu'un hein, je me rappelle quand je faisais du sport par exemple quand je faisais du hand, j'aime pas ceux qui sont pas battants, quand je voyais dans mon équipe... mais c'est méchant hein ça arrivait jusqu'à être méchant hein... une fille qui au lieu de prendre le ballon de courir et de... on te fait une passe, tu vas vers le ballon t'attends pas que le ballon arrive, et puis après parce qu'on a peur de se faire mal aux mains... ça me rendait folle ça me rendait folle, j'aime bien les gens dynamiques j'aime bien les battants j'aime bien... j'aime pas les gens mous, j'aime pas les gens qui se plaignent tout le temps je les supporte pas hein. Et bon en plus bon dans la position où je suis, je suis première, je vais passer agent de maîtrise en mai c'est super, mais j'ai quand même une petite équipe et quand je vois quelqu'un de mou j'ai intérêt à le bouger hein, déjà je peux pas accepter dans la position où je suis au niveau de ma profession, mais je peux pas dire que c'est à cause de ma profession ce serait mentir hein j'ai toujours été comme ça. (Assia)

Leïla décrit des rapports à base d'«échanges de savoir», Assia se réfère aux rapports de domination. Les échanges que pointent Leïla mettent en relation des gens qui ne viennent pas du même monde, dans des conditions où les rapports de force sont neutralisés. Au meilleur des cas, les interactants se transforment mutuellement. Dans son expérience singulière, le cadre favorable à ces échanges est dans un premier temps l'espace du lycée et de ses abords, où des lycéen(ne)s de milieux sociaux différenciés peuvent se rencontrer en dehors des heures de cours; c'est ensuite le local où travaillent ensemble des animatrices expérimentées et des débutantes, dans un contexte où les procédures d'apprentissage professionnel sont encore peu formalisées. L'opposition public vs privé se trouve gommée. Assia se réfère non seulement à un espace agonistique, mais elle assimile les joutes sportives entre adversaires mis à égalité à des luttes sans merci où les performances inégales des joueurs servent de justification à la dissymétrie dominant/dominé. L'espace sportif devient l'analogon de la concurrence professionnelle. L'énonciation prédéfinit les relations d'interaction en classant les interactants dans deux catégories axiologiquement marquées + et -, en l'occurrence "les battants" et les "mous". Dans ce schéma, qui rabat les régulations des sociétés humaines sur les mécanismes de sélection naturelle dans le règne animal, la domination des "battants" va de soi : que vivent les forts et tant pis pour les faibles.

Le processus d'individuation «dialogique» corrélé à des pratiques d'interactions langagières lors desquelles les rapports de force s'annulent temporairement, ouvre la possibilité de circuler mentalement dans un espace-temps sans limites prédéfinies, construit et élargi par les expériences vivantes et/ou les lectures successives. Au contraire, lorsque les pratiques sont corrélées à une place statutaire, que le temps est celui de l'ici et maintenant, et que l'espace est d'emblée divisé en deux secteurs sur le modèle du clivage de l'espace masculin en espace public et en espace domestique, ce processus d'individuation est entravé. C'est ce que suggèrent les restitutions par le discours des pratiques de sociabilité.

A posteriori, Leïla privilégie son rôle de médiatrice entre les mondes sociaux, en continuité avec la place ambivalente de fille et de représentant qu'elle a occupée dans la famille. Elle évoque des voyages où se mêlaient shit et musiques, livres et discussions, sexe et alcool. Elle se peint en *go-between*, "marchant" successivement avec deux

bandes de filles. Dans un premier temps avec la bande "d'extrémistes" emmenée par Samira³⁶⁷, dans un second avec la bande de "bosseuses", parmi lesquelles Nora, Dalila et Warda, chacune des bandes de filles frayant avec un groupe de garçons plus âgés; la première bande avec des *marginiaux* habitués d'un squat de la Croix-Rousse, parmi lesquels le frère aîné de Samira ancien élève d'un lycée lyonnais, la seconde, avec un groupe d'étudiants marocains de Lyon¹. Rétrospectivement, elle présente ces apprentissages erratiques — "maintenant je dis «c'est du n'importe quoi» mais à l'époque je savais pas que c'est du n'importe quoi" — comme des explorations dont toutes les filles se sont bien sorties grâce au contrôle mutuel qu'elles exerçaient l'une sur l'autre, et dont elle-même a surmonté les risques grâce à la fermeté de l'éducation familiale de base.

Si elle choisit d'évoquer plutôt les interactions corrélées à ces apprentissages, elle ne cache pas qu'elle a dû discuter et négocier pied à pied avec sa mère pour obtenir une liberté de mouvements partielle. Elle n'escamote pas non plus les rencontres de la seconde bande de filles avec des étudiants algériens militant au PRS (Parti de la Révolution socialiste), mais remarque que cette expérience, en décalage avec la socialisation familiale, ne l'a que faiblement marquée.

— (...) On avait donc une relation avec les étudiants, on le faisait un peu au lycée à Brosso on travaillait un peu avec les filles là-dessus et puis surtout avec les ouvriers des foyers, donc on allait souvent là-bas pour leur expliquer les mouvements ce qui se passait en Algérie et tout ça. (...) Moi ce qui m'a plu, eh ben ça m'a appris déjà bon à faire mon autocritique, c'est-à-dire si on me critique moi je trouve que c'est bien ça, de 16 à 19 ans j'ai fait ça, j'ai peut-être pas fait d'études mais par exemple à faire toujours mon autocritique ça ça m'a mûrie à ce niveau-là, c'est-à-dire quand on me parle je me dis que c'est jamais un reproche et que c'est pour mieux avancer, donc ça ils m'ont appris ça. Bon j'en suis revenue des idées communistes etc, parce que c'est vrai que moi j'ai toujours été... bon si je fais du social c'est pas pour rien donc bon l'injustice sociale et tout je suis en plein dans et j'y étais. Bon chez moi on a toujours eu peut-être les idées... un peu trop le passé le passé, mais (sic) ça a aidé à se remettre dans la réalité, et c'est vrai que ça m'a fait connaître des gens intéressants aussi qui étaient plus âgés que moi, des gens que j'aurais jamais côtoyés et que je côtoie toujours pas, les ouvriers les maghrébins les foyers Sonacotra, j'ai vu leur vie bon des trucs, ça m'a fait lire des livres que j'aurais peut-être jamais lus, mais bon sinon rien d'autre." (Leïla)

Assia est loin de se conduire en médiatrice. Descendante de propriétaires terriens, elle s'approprie l'espace-temps bipolaire du lycée et du quartier, auquel s'ajoute l'antenne de la ville. Les deux pôles sont reliés l'un à l'autre par des personnes. Un noyau de copains de quartier est composé de lycéens de B. et de F. où elle-même et son frère sont scolarisés, elle apprécie de parcourir Lyon en compagnie de ce frère. Loin de chercher à faire des expériences inédites, elle profite avec insouciance de la liberté de mouvements conquise dès l'enfance — "je dansais je courais comme une folle" —, et se garde de l'aliéner en épousant le premier garçon "sérieux" qui se pose en prétendant.

³⁶⁷ Samira et Leïla, toutes deux porteuses d'un grand nom, se sont rencontrées au lycée et ont prolongé leurs relations amicales à l'âge adulte, bien que Samira vive à Paris et non à Lyon.

Le pôle diurne du lycée inclut luttres de compétition et affiliation à un groupe. La posture agonistique est celle des matches inter-classes de hand, qu'Assia joue toujours dans la même équipe, menée par un prof de gym "dingue de rugby"; l'affiliation correspond entre autres à sa présence aux répétitions musicales des "punks" — deux élèves garçons du lycée, jugés par elle "doux comme des agneaux". Les séances de baby-foot dans un café voisin suivies de discussions avec le vieux patron allient les deux postures. Le pôle nocturne est tout entier d'affiliation. Il est coextensif aux nombreuses fêtes qui ont lieu dans le quartier et au-delà, fêtes organisées dans le local à vélos prêté par l'organisme HLM et aménagé, fêtes chez un tel, fêtes des punks, de l'INSA, de la JC etc. Les participants sont des lycéens de la ZAC, des élèves de l'INSA, des jeunes maghrébins du quartier placés à la DASS mais présents pendant les vacances, ainsi que leurs copains. La socialisation secondaire comporte donc un versant «sérieux», les matches de hand — Assia est présente aux entraînements, elle s'abstient de fumer pour avoir du souffle —, et un versant de liberté contrôlée.

Enfin, tandis que Leïla saisit l'entretien sociologique comme l'occasion d'élaborer rétrospectivement une auto-analyse, Assia porte un jugement axiologique dans un cadre prédéfini par l'opposition bon vs mauvais, comme bien d'autres lycéennes. Mais à la différence d'une lycéenne comme Carole, qui a incorporé une morale structurée par l'opposition convenable/inconvenant, elle se réfère à une morale hédoniste de bonheur individuel.

—(...) *C'était superbien, là j'ai passé une superenfance j'en garde vraiment des supersouvenirs et une superadolescence, bon il y a eu des hauts et des bas hein mais l'ensemble il était superbon hein.*" (Assia) — "*Je critiquais même plutôt celles qui allaient au café ... enfin je critiquais j'en ai jamais rien dit mais quand on en parle maintenant je dis "Oh! ben il y en a, elles passaient leur temps au café hein".* (Carole)

La mise en perspective des énoncés de Leïla et d'Assia avec ceux des autres enquêtées de la sous-population confirme le clivage, qu'on peut reformuler ainsi. L'exposition précoce à des contradictions ou à des tensions dans le monde familial et/ou entre les différents mondes de socialisation lance dans des équilibres complexes, tandis que le sentiment d'être à l'aise dans la vie pérennise les structurations rudimentaires de la socialisation primaire.

La conduite d'Amel est homologue à celle de Leïla, bien qu'elle ne soit pas née dans une famille citadine et qu'elle n'occupe pas une place de «fille-représentant». Le couplage de la socialisation maternelle et de l'intégration dans un groupe d'âge autonome a favorisé la naissance d'un processus d'individuation dialogique qui les relie et les articule au monde de l'école. Amel construit un «tout» complexe à partir de ses différents apprentissages. Ainsi, elle a pris plaisir à jouer au hand-ball et elle apprécie les sports collectifs.

— "*Le sport c'était très important pour moi je dirais même que ça a été peut-être vital que c'est une très bonne école que c'est très bien de faire du sport du sport collectif entre autres quoi, que c'est positif que je me suis bien marrée que voilà.*" (Amel)

Elle propose du hand-ball une définition ouverte : c'est «une école». Au contraire, on a vu

qu'Assia s'appuie sur la pratique du même sport pour naturaliser et justifier l'inégalité sociale — il y a des "battants" et des "mous". Et Isabelle et Carole, qui se sont adonnées au sport parce que le père leur avait ouvert cette voie, le logent implicitement dans le compartiment de la «vie familiale et privée» qui équilibre le compartiment «travail». Les deux pères ont compensé leur assujettissement forcé au travail salarié, l'un en initiant des jeunes au basket dans un club, l'autre en initiant sa femme et ses enfants à la randonnée, au ski, à la varappe.

Pendant les heures de liberté laissées par l'emploi du temps scolaire, Amel lycéenne explore la ville. Souvent, elle part seule. Elle va voir des films qu'elle a choisis, se promène dans les quartiers lyonnais non touchés par l'urbanisme haussmannien du XIXe siècle, St Jean et la Croix-Rousse, entre en contact avec des inconnus. Pour restituer ses pratiques, elle parle en *je*-sujet individuel. Des lycéennes comme Nora ou Inès sont à mille lieues de telles explorations solitaires. Nora, pour qui l'ensemble famille-école-copines s'est soudé en bloc unifié lors de l'enfance, parle en *on*-sujet collectif. Elle faisait partie de la petite bande, comprenant notamment Leïla, Dalila et Warda. Ensemble, elles se familiarisaient avec le spectacle urbain, entraient en relation avec des garçons constitués en groupe ou rencontrés fortuitement. Elle-même ne cherchait nullement à étendre son savoir du monde et à s'engager dans des échanges interpersonnels. Elle transgressait secrètement les interdits, et entraînait tout aussi secrètement en concurrence avec ses amies quand il s'agissait de plaire aux garçons.

— **"Le cinéma oui les balades aussi c'était à la Croix-Rousse St Jean, je me promenais souvent seule quoi oui essentiellement les vieux quartiers quoi, pas rue de la Ré non c'est pas mon truc — Vous connaissiez des gens là-bas? — J'ai fait des connaissances oui j'ai connu des gens comme ça dans la rue mais je connaissais pas par avance. — Et le cinéma? — Toute seule. C'étaient des films que je voulais voir." (Amel) — "Bon on est entré en contact avec un groupe d'Algériens un peu plus âgés que nous, qui étaient des militants PRS, et bon on y allait ... moi j'y allais pas trop souvent mais les filles du groupe y allaient régulièrement, bon on allait à des réunions de militants révolutionnaires, c'est là où on a appris pas mal de choses." (Nora) — "Faire la bringue à cette époque-là c'était sortir dans une circonstance... faire l'interdit je crois, faire des choses qui étaient interdites par les parents, qui ne pouvaient être que bien parce que tout ce qu'on fait chez nous c'est ennuyeux." (Nora)**

Les vagabondages d'Inès sont clandestins comme ceux de Nora, mais leur champ est beaucoup plus réduit. L'espace-temps de la bonne élève se clive en travail/récréations. Elle passe plaisamment les heures de permanence au café, en compagnie de quelques élèves qui se sont coopté(e)s, mais — il est vrai que le métro n'est pas encore construit — elle ne se hasarde pas au-delà des Gratte-Ciel ou du parc de la Tête d'Or. Le seul intérêt nouveau, le repérage d'éventuels partenaires amoureux, prépare l'avenir conjugal. Il lui suffit de deux flirts avec des élèves du lycée, l'un en 2de et l'autre en 1e, stoppé net par elle au bout de quelques jours, pour se rendre compte que les lycéens ne font pas l'affaire.

Les conduites de Dalila et de Hacina procèdent d'une combinaison des deux modes d'«individuation», articulant usage discursif de la parole et mise en œuvre d'une stratégie. Elles témoignent de la transformation des cosmos de sens dans la population d'origine

algérienne, d'«équilibres archéomodernes» à «milieux antéindustriels», leur mise en perspective fait mesurer le clivage corrélé à l'occupation d'une place de «représentant» du père (organisation «autocéphale», CS indépendant) et d'une place de «fille» se muant en place de «représentant» (famille-association dérivant d'une organisation «acéphale», CS ouvrier).

Dalila, qui fait partie de la même bande que Leïla et Nora, dispose de plusieurs postures, comme l'indique la pluralité de ses postures énonciatives. Tantôt elle parle en *on*-collectif comme Nora, tantôt en *je*-individu se référant à un monde clivé. Dans un premier temps, elle participe activement, avec d'autres lycéens et lycéennes d'origine algérienne, à la confection et à la vente de "*El Hamla*, journal de jeunes algériens". Cette entreprise militante, sous-tendue par l'assimilation implicite du centre-ville lyonnais à un espace politique, périclité. L'échec à jeter un pont entre les jeunes français issus de l'immigration algérienne et la société civile rabat Dalila sur deux volets clivés de pratiques. Le premier, apparemment homologue aux pratiques exploratoires de Leïla, appartient à un présent sans lendemain, dévolu aux loisirs et à la sociabilité. Le second anticipe le futur de l'existence adulte. On se rappelle que les succès scolaires, entrée en 2de et réussite au bac, se sont configurés en pièce centrale d'une stratégie délibérée, dont la visée initiale était d'accéder dans la famille aux avantages procurés par une place statutaire. L'élaboration même d'un plan à échéance de plusieurs années impliquait l'acquisition d'une compétence nouvelle, celle de convertir les expériences vécues en capital scolaire, social, culturel, etc ... Ce background rend plausible qu'à la différence de Leïla et de Nora, elle se soit enrôlée avec d'autant plus d'ardeur dans l'entreprise d'éducation politique impulsée par les étudiants du PRS, qu'elle désirait être «reconnue» non seulement par ses parents, par les filles de la bande, par les jeunes du quartier, mais aussi par un conjoint algérien «évolué». A l'épreuve du réel, elle a constaté que les militants se montraient, dans leurs rapports interpersonnels, moins «évolués» qu'elle ne l'avait cru.

— (...) ***Et puis on a monté un petit journal qui s'appelait El Hamla ça voulait dire la... comment on appelle ça, la vague là qui vient tout chambouler le raz-de-marée ça veut dire le raz-de-marée, et on a donc... parce qu'en plus au départ c'était pour nous et puis après on a essayé un peu d'intéresser d'autres filles d'autres garçons du lycée... on a dit que c'était ouvert à tous que c'était pas simplement pour parler de l'Algérie mais que c'était aussi pour parler de... de nos difficultés ici donc tous les gens qui avaient envie de s'exprimer... (...). Et donc on a... on a réussi à faire notre journal on a diffusé on le vendait même rue de la République en expliquant qui on était ce qu'on faisait etc, on a fait je sais pas 4 ou 5 numéros et puis après on s'est arrêté quoi parce que ça suivait pas et puis... on s'est arrêté quoi je saurais pas expliquer pourquoi mais je pense qu'on n'était plus aussi motivé après.*** (Dalila) — (...) ***Il y a eu toute une période où on avait connu des étudiants, marocains principalement, des étudiants qui étaient à la Doua à l'INSA, je sais même plus comment on les avait connus d'ailleurs... enfin quoi qu'il en soit, ils étaient un petit groupe quoi et puis on allait les voir; ils avaient des chambres universitaires donc on allait boire le café là-bas, c'était l'époque où on fumait notre joint et puis on écoutait de la musique tous ensemble, et puis on parlait beaucoup aussi on parlait de politique du Maroc du roi Hassan II de***

l'Algérie enfin tout ça. C'étaient des étudiants qui étaient très très intéressants et puis j'ai appris pas mal de choses sur le Maroc aussi par leur intermédiaire quoi pendant... on les a vus deux années de suite oui deux années, et puis on les voyait souvent; et puis bon il y avait des petites histoires d'amour entre les uns et les autres enfin voilà quoi." (Dalila) — (...) Ma grande sœur qui est handicapée, elle avait connu aussi ce groupe de militants mais par un autre intermédiaire et bien avant moi, et donc elle s'y était intéressée aussi, elle avait un petit peu milité pendant quelques temps et puis bon elle avait laissé tomber parce que bon ça lui convenait pas pour des tas de raisons. Et donc moi je pouvais en parler avec elle quand on était ensemble à la maison, les gens que je côtoyais elle les avait côtoyés aussi avant quoi. (...) Alors évidemment j'avais je sais pas 16 17 ans, les hommes qui étaient là-bas les adultes qui étaient là-bas qui militaient etc pour moi c'était l'idéal parce qu'ils étaient ouverts, ils étaient évolués comme on disait à ce moment-là, ils étaient l'homme qu'on aurait aimé rencontrer quoi et en plus ils étaient algériens alors c'était super. Et ma sœur avait été un petit peu attirée par ça aussi au départ et je me souviens elle me disait tout le temps "Tu verras ils ont cette façade comme ça mais en réalité quand tu les connais mieux chez eux avec leur femme avec leurs amis etc, ils sont... ils sont un peu comme nos parents quoi". Et ça ça l'a beaucoup beaucoup déçue, et en fait elle n'avait pas complètement tort je m'en suis rendue compte aussi un petit peu après, elle n'avait pas tort non. Ben c'était... je crois qu'en fait c'est difficile pour une femme mais ça doit être aussi très difficile pour un homme, parce que pendant des années on vous dit que vous êtes... les parents etc la famille répète sans cesse que l'homme c'est le pouvoir c'est le décideur c'est... etc donc ça je crois que ça s'enlève pas comme ça du jour au lendemain." (Dalila)

A la manière d'Assia, Hacina inscrit ses activités dans différents espaces qu'elle relie par des personnes. Quand elle entre à Brossolette en 1^e après une scolarité dans des établissements privés, elle se fait d'emblée cataloguer comme une «riche» par les autres lycéennes maghrébines. Mais le changement d'établissement, loin de provoquer une rupture avec les intérêts antérieurs, fait naître de nouveaux intérêts qui s'ajoutent aux précédents. Elle fait toujours partie du même groupe de jeunes qui se réunissent régulièrement, elle continue à s'occuper de handicapés, en outre elle "accroche" avec la prof d'EPS de sa classe, qui la charge de temps à autre de faire cours à sa place. Les pratiques de ce premier ensemble sont mises en résonance avec des pratiques plus intimes, la fréquentation du cinéma en solitaire et surtout l'amitié avec Ourida, élève de la même classe. Le partage des confidences et des expériences fait passer elle entre les mondes scolaire et extra-scolaire. Les deux lycéennes passent au café le temps qui sépare la fin du repas à la cantine du début des cours — elles sont demi-pensionnaires comme Assia et Malika, à la différence des filles des deux bandes qui restent entre elles —, elles vont danser le soir ³⁶⁸ avec les sœurs aînées de Hacina et leurs copains, elles se disent les émois des premières relations sexuelles. Hacina dissocie les apprentissages amoureux de la recherche d'un conjoint. Progressivement et de façon non délibérée, elle se constitue un capital de compétences techniques et de relations sociales et se construit

³⁶⁸ Rappelons que Hacina vit en compagnie de ses deux sœurs aînées, à distance de la surveillance paternelle. Elle n'a pas de permission à demander pour sortir le soir. Ourida réside dans une commune éloignée, et il lui est facile d'inventer des activités tardives et sérieuses, justifiant qu'elle passe la nuit à Lyon.

une identité plurielle, dont l'identité sexuée est une composante parmi d'autres.

L'une des dimensions du changement d'ethos exemplifié par les deux cas est la transformation du rapport à l'argent. La solidarité à l'intérieur du groupe laisse place à l'intérêt individuel. Tandis que Leïla n'imagine pas que des amies puissent ne pas partager l'argent dont elles disposent globalement, Dalila et Hacina répugnent à payer systématiquement les consommations d'une amie qui n'a jamais d'argent. Dalila tente vainement de se faire entendre par Leïla et prend la peine de légitimer a posteriori sa revendication, Hacina parle clair à Ourida et ne juge pas nécessaire de légitimer quoi que ce soit.

— ***"Il y avait pas une question "qui payait", c'est celle qui travaillait qui avait de la tune qui donnait de l'argent et c'est resté jusqu'à maintenant, même au niveau des cigarettes." (Leïla) — "Je m'organisais assez bien enfin avec mon argent quoi, pour qu'il m'en reste suffisamment jusqu'à la fin du mois. Et il y en avait une par exemple qui n'en avait jamais, parce que l'argent qu'elle gagnait elle aidait la famille avec quoi, et très souvent c'étaient nous qui lui payions. Alors ça n'a pas posé de problème pendant un certain temps, et puis au bout d'un moment il y avait des petits conflits qui émergeaient comme ça en disant "C'est toujours les mêmes qui paient". Et c'était pas uniquement de l'argent pour se payer un coup à boire au café, c'était aussi de l'argent qu'on avait ou qu'on n'avait pas pour manger à midi. Ça voulait dire que les jours où on n'avait pas d'argent on mangeait pas à midi, on retournait à l'école comme ça ou alors on prenait un pain au chocolat, le minimum quoi pour tenir le coup." (Dalila) — "Ourida elle avait pas d'argent, et donc c'est vrai que c'était souvent moi qui payais, jusqu'au jour où je lui ai dit "ben écoute moi je fais du baby-sitting peut-être que tu peux te trouver quelque chose quoi". Elle s'est trouvé du ménage elle avait un petit peu d'argent sur elle." (Hacina)***

Résumons. L'ambiguïté identitaire, qu'elle soit corrélée aux contradictions internes à la socialisation familiale ou aux contradictions entre les différents mondes de la socialisation, engage soit dans un processus d'individuation qui passe surtout soit par le modelage dialogal, soit par une transformation du rapport à la temporalité rendant possible la mise en œuvre d'une stratégie, soit par les deux. A la différence du second mode d'individuation, qui permet seulement de perfectionner le cosmos de sens intériorisé au cours de la socialisation primaire, le premier favorise son remaniement partiel, en exposant, à travers l'usage de la parole, à des "échanges de savoir" hors du cadre de l'entre-soi. En revanche, une socialisation enfantine tout d'une pièce, qui protège de la confrontation précoce avec des contradictions, fait obstacle à l'individuation. Les apprentissages de jeunesse sont pris dans un découpage des espaces-temps homologues à celui des premières structurations, et dans des usages plus ou moins automatisés de la langue (ou des langues). La dissymétrie apparaît nettement dans le contexte d'hysteresis des régulations personnelles de la famille-communauté.

schèmes de conduites, se distinguer ou s'affilier

Si la plupart des enquêtées définies par «salarariat industriel» ont été socialisées dans des familles où prévalait l'organisation de la famille-association, c'est-à-dire la division sexuelle du travail et la bipartition de l'existence en deux secteurs — vie

scolaire-professionnelle vs vie familiale et privée —, on a vu que certaines d'entre elles ont occupé plus ou moins nettement une place d'«aînée» dans des familles où persistaient des vestiges de l'organisation «autocéphale». Quelles traces de cette hétérogénéité structurelle repère-t-on dans les conduites et les représentations?

Dans les cas de Fadila (socialisation maternelle) et d'Hayet (socialisation paternelle et maternelle, place d'«aînée»), le clivage corrélatif à la socialisation primaire semble s'être en partie neutralisé au cours de la socialisation secondaire. Les deux filles se sont rencontrées au lycée, elles sont devenues amies en fréquentant le «club Maghreb»³⁶⁹. Ce club rattaché au foyer socio-éducatif du lycée, créé et animé par le prof d'histoire évoqué plus haut par Assia et ouvert à tous les élèves, a fonctionné pendant trois ans au tournant des années 1980. Une vingtaine d'élèves, majoritairement mais pas exclusivement d'origine maghrébine et de sexe féminin, ont participé aux séances du jeudi après-midi. Leurs travaux devaient aboutir à des résultats communicables au-delà du club. Les travaux de ce type — dépouillement d'une enquête visant à repérer les connaissances des élèves du lycée sur les pays arabes et sur le monde musulman, lancement d'un questionnaire à tous les élèves maghrébins, liaison avec le FAS, confection d'une exposition etc — appellent à coopérer. Ils ne sont pas déterminés, comme les disciplines scolaires, par un programme officiel prédéfini, mais ils exigent un travail ordonné obéissant à des règles, le passage des codes oraux à des codes scripturaux et la production d'ouvrages d'un autre type que le journal *El Hamla* où "on mettait tout ce qu'on voulait", selon l'expression de Warda. Il est vraisemblable que l'inscription dans un collectif qui définit lui-même ses tâches affaiblit l'empire exercé par les pulsions affectives sur des adolescentes comme Fadila, fascinée en 2^{de} par les "grandes" qui racontaient leurs sorties et leurs relations sexuelles, et stimule d'autres adolescentes comme Hayet, que rien n'a préparées à un effort intellectuel durable et que découragent les apprentissages scolaires au caractère "strict".

Empiriquement, on constate que de telles pratiques, qui favorisent plus ou moins une posture de distance au vécu, ne dissolvent pas les dispositions ancrées dans les structurations de la socialisation primaire. Fadila, faisant cause commune avec les jeunes maghrébin(e)s de sa génération qui n'ont pas été admis(e)s en 2^{de}, explique le barrage par les préjugés défavorables et les discriminations dont ils sont la cible. Hayet adopte un point de vue autocentré. Elle a le sentiment que les années de lycée lui ont fait "passer la barrière au-dessus" — en lui faisant adopter une hexis corporelle et une façon de parler qui la distinguent des filles qui ne sont pas passées par le lycée.

— ***"En fait entre maghrébins, on peut être n'importe où on se réunit toujours entre nous c'est vrai. Mais à la fac c'est peut-être parce que... je sais pas mais c'est vrai on nous rabâche qu'on est des «privilégiés». Parce qu'on est arabe, parce qu'on est issu d'un milieu prolétaire, on est des «privilégiés». — Qui dit ça? — Tout le monde. Déjà rien qu'au collège, bon en tant qu'Arabes on nous dit "Vous irez pas vous n'irez pas au lycée" et ça je l'ai entendu. Et c'est arrivé à mon frère en plus. Mon frère on l'a foutu en quoi en CAP employé de bureau alors qu'il n'en avait rien à faire, tout ça parce qu'il fallait pas dépasser le quota. Et ça j'en***

³⁶⁹ L'abrégié "club Maghreb" escamote la visée, pourtant fixée d'emblée. Il s'agissait d'un «Groupe de réflexion sur les Maghrébins de la deuxième génération».

suis sûre et certaine parce que ma grande soeur était allée voir et on lui a dit cash on lui a dit, carrément." (Fadila) — "Moi je sais que quand je suis arrivée en seconde j'avais certainement pas le même esprit que quand je suis arrivée en terminale³⁷⁰, je le pense. Je pense qu'en même temps on avait une certaine liberté mais du fait qu'on ait ce bac à la fin, ça nous... ben ça nous canalisait forcément la liberté quelque part. (...) Mais je pense que c'est un tout parce qu'on rencontre d'autres gens. — D'autres gens que dans le quartier? — Voilà d'autres gens que... oui d'autres gens que dans le quartier. On fait d'autres pas qu'on pourrait pas faire dans le quartier c'est vrai, qu'on pourrait pas faire dans notre cité quoi. Je dis en plus que c'est différent c'est vrai, bon quand je repense à mon quartier parce que moi j'ai toujours habité aux Minguettes, et quand j'étais dans ma chambre je montais à la fenêtre et je disais "C'est vrai si tu regardes dans le quartier, il n'y en a pas beaucoup qui ont fait qui font des études, qui sont au lycée". Et les filles qui sont pas au lycée, ben elles ont une manière particulière de parler, elles ont une manière particulière de se comporter dans la vie, je trouve que c'est vraiment différent. Je trouve que le lycée ça... je sais pas ça apporte une maturité, je sais pas on voit d'autres choses et puis moi... nous ça nous a quand même permis de rencontrer des profs de vivre avec des profs, de passer la barrière au-dessus quoi, de pas se contenter d'être.... d'être observateur. On a quand même vécu des choses avec un monde adulte, et puis un monde adulte qui était intéressant, qui était autre chose que le monde adulte de nos parents quoi, qui était plus enrichissant. Et puis même je sais pas, dans le métro je me souviens très bien avoir cette... cette image qui m'est restée, dans le métro on remarquait souvent les filles de BEP parce que il y avait des filles qui allaient à Faÿs et des filles qui allaient à Brosso. Eh bien on le voyait tout de suite, les filles de Faÿs fardées au maximum rouge à lèvres, nous pas discrètes gentilles petites filles modèles non, mais on n'avait pas le même comportement... elles parlent très fort dans le métro. C'est vrai que c'est là que commence le racisme mais c'est pas du racisme, je veux dire c'est une différence que j'ai constatée." (Hayet)

Des différenciations de même type se repèrent chez d'autres enquêtées. On a classé les cas en deux dyades homologues à la première. Les pratiques et représentations de Nadia et de Zina (place d'individu) sont dans le même rapport avec celles d'Anna et d'Esmâ (vestiges d'organisation «autocéphale», place d'«aînée») que celles de Fadila avec celle d'Hayet.

Le cosmos de sens auquel se réfère Nadia, pourtant socialisée dans la même famille qu'Hayet, est structuré par une ligne de clivage qui différencie deux espaces-temps hétérogènes. Celui du lycée est par définition transitoire : dévolu aux apprentissages scolaires, il comporte un complément agréable fait de relations de sociabilité superficielles et de spectacles vus sous la houlette des profs. L'ancrage durable s'est construit dans l'espace-temps du quartier. Il est accroché moins au monde familial qu'aux amitiés durables nouées à l'école et au collège et à la pratique du basket dans un club. Le cosmos de sens de l'«aînée» Anna est homologue à celui d'Hayet. Elle aurait aimé

³⁷⁰ La construction des discours d'Hayet et de Fadila est homologue; l'accent est mis explicitement ou implicitement sur leur changement au cours des années de lycée : "[Au lycée] moi au début j'étais pas spécialement à la mode j'étais plutôt style baba, ça nous donnait un autre genre; il y avait les discos il y avait les babas il y avait les machins le rocky, c'était chacun son clan c'est surtout ça hein." (Fadila). Mais le changement s'oriente différemment dans chacun des cas.

trouver au lycée un équivalent de ce que celle-ci y a trouvé : des profs qui jouent les intermédiaires, qui lui fassent «passer la barrière au-dessus», par imprégnation, sans effort³⁷¹. Le même terme «enrichissant», axiologiquement positif, lui vient à la bouche pour qualifier les interactions personnelles, aptes à toucher en elle des circuits déjà frayés affectivement et à les faire bouger. Elle a fait partie, avec quelques autres élèves de 1eA, en majorité des filles, d'un petit groupe resté autonome faute de soutien adulte, qui avait pour leader une fille de migrant d'origine italienne. Le groupe s'est constitué en club théâtre rattaché au foyer socio-éducatif, il a monté des spectacles, pièces classiques ou théâtre de boulevard. Ses membres ne fréquentaient pas les cafés proches du lycée, les filles s'invitaient les unes chez les autres, elles allaient au restaurant ou au spectacle, parlaient de théâtre, de cinéma, de politique. De telles pratiques tendent à rabattre la *culture* sur l'actualité médiatique. Elles donnent à l'existence individuelle une dimension transindividuelle, la sauvant ainsi du morcellement en deux espaces-temps hétérogènes, mais en même temps elles dissocient les happy few de la masse : une frontière imaginaire s'établit insidieusement entre les servants de la *culture*, devenue bien socialement distinctif, et les profanes. La structure du monde de références d'Anna implique celle d'un *autre* inférieur.

— **"J'étais la seule [des trois sœurs] à faire du basket, j'avais poussé un peu bon parce que il faut dire il faut payer une licence, mes parents ça leur faisait donc un investissement supplémentaire, enfin un investissement il fallait payer, et puis après il faut payer les baskets etc. Donc ils avaient accepté et puis après ça m'avait permis de pouvoir faire du sport et puis je m'y suis vraiment beaucoup accrochée, et ça ça m'a vraiment.... j'ai beaucoup beaucoup aimé cette période, d'abord la collectivité le sport collectif les tournois avec les copines avec les équipes tout ça j'ai adoré, et ça m'a fait vraiment beaucoup beaucoup de bien. (Nadia) — Le côté prof/élève ça j'aime pas du tout, la hiérarchie le cloisonnement j'aime pas. — Ça veut dire quoi le cloisonnement? — Eh bien d'un côté les élèves, d'un côté le prof. Le prof il vient il fait son cours, terminé, pas tellement sensible à l'élève en tant qu'autre chose qu'élève. Par contre par exemple en philo ben on pouvait discuter de tout avec lui, bon on avait même eu des activités extra-scolaires. Je sais pas je trouve que quand il y a une communication qui se fait entre le prof et l'élève en-dehors du contexte scolaire, c'est intéressant quoi, c'est enrichissant aussi, alors que sinon c'est pas du tout enrichissant si on vient là pour justement ingurgiter un savoir dont on oubliera la moitié après. Par contre**

³⁷¹ A la différence du mode d'interaction dialogale évoqué par Hayet, qui permet de se décoller du vécu immédiat, parce que les interactions incluent un tiers absent qui est «autre», Anna se réfère à des relations fusionnelles comme elle en a eu, enfant, avec son père et probablement avec l'instituteur de CM1. Le clivage entre les deux modes d'échanges oraux, le premier incluant l'«autre» (et pouvant opérer une médiation avec l'écrit) et le second l'excluant (et n'opérant pas cette médiation), confirme qu'un clivage homologue au régime du scriptural vs régime de l'oralité se réalise également dans les limites du régime de l'oralité. T. Todorov, *La conquête de l'Amérique, la question de l'autre*, Seuil, Paris, 1982, pp. 162-166, notamment "Or, la pierre de touche de l'altérité n'est pas le *tu* présent et proche, mais le *il* présent et lointain. (...) Le langage n'existe que par l'autre, non pas seulement parce qu'on s'adresse toujours à quelqu'un, mais aussi dans la mesure où il permet d'évoquer le tiers absent; à la différence des animaux, les hommes connaissent la citation. Mais l'existence même de cet autre se mesure à la place que lui réserve le système symbolique : elle n'est pas la même, pour n'évoquer qu'un exemple massif et maintenant familier, avant et après l'avènement de l'écriture (au sens étroit).", p. 163.

ce qui reste, c'est l'ouverture qu'on a eu avec quelqu'un." (Anna)

Le cosmos de référence de Zina est structuré par la coupure entre les âges de la vie plus que par la coupure entre les espaces. L'ensemble corrélé au temps de l'adolescence intègre dans une même unité lâche le monde de la famille et le monde de l'école, reliés par les trajets en compagnie des mêmes copines du quartier, depuis la scolarité au collège jusqu'à la sortie du lycée. L'espace-temps du lycée — engagement énergétique dans les apprentissages scolaires et le sport, formation d'un petit groupe de copines de classe à partir d'affinités électives — fait partie de cette unité. Celui d'Esma est structuré par la frontière culturelle censée séparer les élites sociales des classes populaires. Elle a identifié l'espace-temps du lycée à une exploration enchantée du monde social. Tout en restant en contact avec "les gens comme elle", les élèves maghrébins, elle aussi a cru "passer la barrière au-dessus". Seule élève d'origine maghrébine dans sa classe l'année de son entrée en 2deC, elle a eu l'occasion de pénétrer chez des gens qui vivaient dans l'aisance. Tout en faisant l'éloge des études scientifiques, elle a réitéré l'exploration de redoublement en redoublement, au lieu d'étudier. Comme si son succès initial lui avait ouvert l'accès à un rêve éveillé de luxe, de loisir et d'insouciance enfantine.

— **"Au lycée, quand ça m'arrivait [de sortir] donc avec les copines , on se donnait rendez-vous on allait soit au ciné soit en ville mais très rarement, soit chez une copine pour un anniversaire. Sinon c'était sortir pour faire des papiers ou faire des courses, c'était plus le côté familial que loisirs , enfin les sorties que je faisais. Donc moi les copines, c'étaient plutôt des filles de la classe, des filles du quartier mais pas trop... on allait on faisait le chemin de l'école ensemble au retour aussi mais pas trop, c'étaient plutôt des copines de classe. Donc on s'est retrouvées en seconde et puis après on a continué en première et terminale pour la plupart. — Vous faisiez un groupe de maghrébines ou pas? — Non c'était mélangé, enfin d'après mes souvenirs c'était mélangé, il n'y avait pas que des maghrébines ou des françaises. — Et vous vous étiez choisies comment? — Je crois que ça s'est fait tout seul, peut-être par rapport au caractère des filles et puis à leur façon de vivre ou de se comporter en classe, ça s'est fait tout seul. — Vous étiez beaucoup à vous fréquenter? — Quatre ou cinq il me semble. — Et vous vous êtes suivies après? — Après la terminale non. Il y a quelque temps j'en ai revu là, mais sinon non il y a eu une coupure donc." (Zina) — " J'ai fait du volley et un peu de basket c'était à l'école, enfin j'aimais bien faire tous les sports, comme on dit je me défonçais à la gym quoi j'étais pas une fainéante."(Zina) — "Les Maghrébins que je connaissais c'était plutôt en récréation qu'on se rencontrait ou dans un café, Fadila tout le reste de la clique c'était parce qu'il y avait un échange d'idées c'était une sorte d'identification en fait... c'est ça je voulais voir ce que les gens pensaient, des gens comme moi, mais sinon je sortais plus avec des gens qui n'étaient pas maghrébins. (...) Les bringues, c'étaient des bringues gentilles quoi en fait hein, il y avait des gens de l'extérieur des amis à des amis c'était ça en fait hein, ça m'a permis de voir d'autres milieux par exemple des milieux un petit peu bourgeois, parce qu'il y avait de tout dans la classe donc ça me permettait de rentrer un peu dans d'autres classes sociales, de voir comment ça se passait. — Est-ce qu'il y en avait à Vaulx? — A Vaulx-en-Velin non jamais, de toutes façons j'y serais pas allée non." (Esma) — "[En terminale], je me fais une bonne amie qui s'appelle**

L.M. de confession juive. Super, on s'entend super bien j'aime pas le racisme, elle a sa religion j'ai la mienne et on l'entendait comme ça elle et moi, et on s'entendait de façon formidable. (...) Sa maman son papa aussi ont un magasin de cadeaux, vous savez tout pour les cadeaux vous savez c'est le genre cristal assiettes etc. Ça ça rapporte assez bien, parce qu'il faut rentrer et voir comment c'est clean hein chez eux, elle a même son propre piano. Elle me disait ses secrets les plus profonds, jusqu'à maintenant je ne les divulguerai jamais, ni à ses parents ni à qui que ce soit, et on s'était promis d'avoir ce bac, on allait en boîte l'après-midi, comme les jeunes adolescentes on allait danser. Notre gourmandise c'étaient les bonbons on récoltait des pièces de vingt centimes, on allait s'acheter des bonbons dans le quartier et on allait manger comme des enfants " (Esma)³⁷²

Bref, une fille d'ouvrier migrant implicitement engagée dans un itinéraire de promotion, est portée à tracer une frontière soit entre l'espace-temps du lycée et l'espace-temps de la famille et/ou du quartier, soit entre le temps de la scolarité et le temps qui suit; une descendante de notables ruraux ou urbains en chute sociale — une héritière sans héritage — est portée à se distinguer du commun par des marques telles que la présentation de soi, l'intérêt pour la «culture» ou la fréquentation de milieux huppés; en forçant le trait, la première cherche à fréquenter des gens qui lui ressemblent, la seconde à entrer dans des milieux socialement plus élevés.

Le fait même que ces oppositions soient repérables dans les discours implique que la place distinctive de «premier né» a participé à la constitution du cosmos de sens issu de la socialisation primaire. Il n'en est rien dans le cas de Céline, dont le père est cadre salarié. La pauvreté des pratiques extra-scolaires, envers de l'importance prise par les apprentissages scolaires, est égale chez la fille de cadre et chez la fille d'ouvrier d'origine française. En dehors du lycée, elles ne rencontrent pas leurs copains et copines de classe. Elles ne songent ni à passer du temps au café, ni à aller dans des boums : Nadine se laisse parfois entraîner à un anniversaire par sa cousine, flirte un peu avec des garçons, et fait un peu de basket au lycée, Céline non. L'une et l'autre vont de temps en temps faire les boutiques ou les grands magasins dans le centre-ville haussmannien. Nadine se rappelle qu'elle allait assez souvent au cinéma, Céline pense qu'elle devait y aller mais n'a pas de souvenirs. Les deux exemples, à supposer qu'ils soient significatifs, montrent la prévalence de l'organisation de la famille-association dans le contexte de la «société salariale», indépendamment de la position occupée sur l'échelle hiérarchique des emplois salariés. La division «vie scolaire /vie familiale et privée» prépare la division homologue «vie professionnelle / vie familiale et privée. La gestion éventuelle du budget par le père, comme dans le cas de Céline, n'a qu'une valeur anecdotique.

On ne trouve pas semblable austérité chez les autres filles d'ouvriers. La comparaison des pratiques de Thérèse et de Christine pourrait illustrer l'évolution sans heurts qui redéfinit la sociabilité villageoise soit en l'articulant avec le travail salarié et l'épargne, soit en la remplaçant par la consommation urbaine marchande à laquelle l'argent des petits boulots donne accès. Thérèse qui n'a pas d'argent — elle donne à ses

³⁷² Elles sont toutes les deux dans la même terminale. L'amie, très en avance scolairement, a 15 ans, Esma en a presque 20.

parents celui qu'elle gagne en travaillant — juge sans intérêt d'aller à Lyon faire les magasins. Les deux foyers autour desquels gravitent ses pratiques sont situés dans le même secteur de Villeurbanne, puisque ses parents résident à proximité du lycée. D'une part, elle participe aux activités périscolaires; elle prend plaisir à jouer au basket le mercredi et elle va au bal du lycée. Il lui arrive d'aller passer un moment chez une copine de classe, pour "discuter un peu", mais elle n'entre jamais dans les cafés avoisinant l'établissement. D'autre part, elle commence à sortir le samedi soir. A partir de 16 ou 17 ans, elle est autorisée par ses parents à aller de temps en temps à une soirée ou à un anniversaire, en compagnie d'un cousin de son âge et des copains du cousin. C'est lors de ces sorties qu'elle rencontre le lycéen qui deviendra son conjoint. Thérèse inscrit donc dans le même espace quasi-villageois les pratiques qui relèvent des deux mondes hétérogènes de la famille et du lycée, tandis que Christine, qui réside dans la commune voisine de Vaulx-en-Velin, les dissocie d'un ancrage spatial. Elle découvre la consommation marchande à Villeurbanne, en allant à l'interclasse boire un verre au café voisin, elle profite de sa liberté de mouvements pour se déplacer jusqu'au centre de Lyon : pourvu qu'on ait de l'argent de poche, la vie moderne offre de tout, des pâtisseries, des boissons, des séances de cinéma, des vitrines de magasin et des sorties en discothèque. La recherche d'un petit copain du même milieu, peut-être le futur conjoint, reste dans l'orbite du monde familial. Elle est corrélée aux soirées d'anniversaire, aux sorties en boîte avec copines et copains du quartier, et aux festivités organisées par une association d'Espagnols dont le local est au centre de Lyon.

— **" J'y allais [au basket] le mercredi en plus des cours donc, et puis j'aimais bien on était avec une bonne équipe et puis on s'amusait bien. Bon c'était un plaisir d'aller au sport hein de faire du basket de jouer et puis en-dehors quoi parce qu'on s'accordait bien on s'entendait bien. Et puis avec la prof aussi hein , on était bien content de l'avoir elle s'occupait bien de nous, on faisait des petits matchs avec d'autres équipes. Non c'était un bon souvenir, mais bon malheureusement les filles avec qui je faisais du sport on s'est perdues de vue." (Thérèse) — **"Au lycée (...) vous êtes vraiment voué à vous-même vous pouvez même sortir aller vous payer un café dans un bar, moi j'avais jamais vu ça j'avais jamais connu, mais on y prend goût hein, parce que je peux vous dire après dès qu'il y avait un intercouers on avait toujours deux francs pour aller se payer un café dehors. (...) Je me rappelle on était quatre cinq, tout le temps les mêmes, et on avait notre petit porte-monnaie dans notre cartable, systématiquement. Alors ça c'était dur pour avoir de l'argent parce que à la fin de la semaine quand l'argent était pfruit fini à cause des cafés et des croissants ou des jus d'orange ou des jus de pamplemousse eh! ben, ça ç'a été dur, après maman je me souviens qu'elle avait pris l'habitude." (Christine)****

Les dispositions de Sylvie combinent celles de Thérèse et de Christine. A 18 ans, encore lycéenne, elle décohabite et s'installe à Lyon dans l'appartement prêté par un copain. Elle a peu d'argent, elle aime "être en groupe et rigoler" , et aussi "être dehors et voir des gens". La ville se configure en un immense village qu'elle sillonne à pied. Elle va se promener à la Part-Dieu ou à Carrefour, dans ces fêtes foraines permanentes égayées par le clinquant de la pub, la circulation de la foule et la profusion des marchandises.

Que conclure? Y a-t-il continuité entre les conduites définies par «équilibrages

archéomodernes-milieus antéindustriels» et les conduites définies par «salarial industriel»? Oui et non. Les logiques de différenciations à l'échelle individuelle se sont reconduites, les règles du jeu à l'échelle sociétale ont changé. Dans les contextes précédents, l'occupation d'une place de «représentant» dans une famille-communauté lance dans une dynamique de travail sur soi. Exercer des responsabilités sociales fait acquérir des compétences techniques. Un aiguillon affectif — être à la hauteur des attentes des parents, se montrer la meilleure dans la compétition éventuelle avec les sœurs — mobilise l'énergie, au moins jusqu'à l'adolescence. Dans le nouveau contexte, cet équilibre dynamique se mue en injonctions contradictoires. L'«aînée» est incitée à réussir scolairement. Mais alors qu'elle bénéficie de privilèges à la maison, à l'école, elle doit faire ses preuves. Aussi peu portée à la docilité scolaire qu'à l'ascèse, elle s'oriente vers une parade accordée à son ethos pour occuper imaginairement à l'école une place homologue à sa place dans la fratrie, ou à celle que ses ascendants ont occupée. Elle pénètre dans d'autres milieux et/ou se tient au courant de l'actualité, et elle intériorise des usages ayant valeur distinctive dans la société globale, s'agissant de manières de parler, d'hexis corporelle ou de consommations culturelles. Mais elle n'acquiert pas de compétences techniques, guère de compétences intellectuelles, elle vit dans le présent sensible comme si le temps des études était sans fin. Les lycéennes socialisées dans une famille-association se divisent en deux sous-groupes. La «bonne élève» vit dans le présent, comme l'«aînée», mais elle met toute son énergie dans les apprentissages scolaires et ignore tout du monde social. La «jeune femme en formation», au contraire, voit se profiler à l'horizon un avenir prédéfini par le clivage de l'existence en deux secteurs. Comme au lycée. La vie professionnelle sera en continuité avec la formation acquise à l'école. La vie familiale et privée combinerà, dans des proportions variant selon les individus, les actualisations de l'ethos villageois et les jouissances de la consommation marchande, comme les pratiques lycéennes les ont combinées.

Bref, dans les conditions de «salarial industriel», il devient impensable de faire de la vie individuelle un «tout» cohérent. Selon leur mode de socialisation, les filles sont portées à privilégier les apprentissages mondains et à négliger les apprentissages scolaires, ou à privilégier les apprentissages scolaires et à négliger les apprentissages mondains, ou à diviser délibérément la vie en deux secteurs autonomisés. L'extension du phénomène invite à le mettre en perspective avec les pratiques d'Emilia (CS ouvrier, place de fille), en rupture avec les pratiques modales. Parallèlement aux apprentissages scolaires, elle mène solitairement à la maison un travail d'élaboration intellectuelle qui procède du besoin d'intégrer dans un seul cosmos de sens le milieu populaire de l'origine et le milieu de petite bourgeoisie dont elle ne soupçonnait pas l'existence jusque là et auquel elle s'est heurtée brutalement au lycée. Ce travail passe par la médiation d'œuvres littéraires. Lire les «romanciers du réel» lui permet de se distancier de l'ici et maintenant et de penser un monde social complexe, composé de classes³⁷³.

— ***" Le lycée c'était ça c'est-à-dire quand je lisais des bouquins je disais "Oh la la mais..." par exemple Eugénie Grandet ça m'avait marquée c'était des trucs comme ça quoi, ou Zola. Parce que sinon on a juste la vue la vue de son monde c'est tout. Vénissieux la cité, où j'étais bien moi où j'ai pas souffert hein, mais on***

³⁷³ On reprend la dénomination de Jacques Dubois, plutôt que la dénomination académique de «romanciers réalistes».

n'a rien d'autre quoi donc ni on comprend ce qui se passe ni on peut se situer par rapport au monde enfin. " (Emilia)

Dans le cas d'Emilia, l'intelligibilité du monde social passe par la médiation de codes littéraires. Dans celui de Leïla, on a vu qu'elle passe par le dialogue avec des gens d'autres milieux, qu'elle appelle "l'échange de savoirs". Les deux modalités favorisent une posture de distance réflexive par rapport au vécu et par rapport aux structures intériorisées. Ce qui confirme que l'individuation «dialogique» procède de la perception d'une distance — mais non d'un fossé — entre je et l'«autre». L'institutionnalisation de clivages entre les différents secteurs de la vie contrecarre les expériences de ce type et enferme les individus dans les petits mondes clos des diverses socialisations. L'examen comparé des pratiques définies par Temps2 ne contredit pas l'interprétation.

On sait que Saïda et Manuela ont occupé des places homologues à celles de Nora et d'Assia dans Temps1, dans des familles à organisation «acéphale» et «autocéphale où persistaient des lambeaux de régulations personnelles, et que ni l'une ni l'autre n'ont pu s'adapter à l'école. Mais Saïda (place de fille) a pu s'émanciper à l'adolescence, tandis que Manuela (place d'«aînée») est restée enfermée dans l'entre-soi. L'émancipation de la première était corrélée à la prise en charge de responsabilités concrètes couplée avec le délitement de l'ordre familial. La sortie hors de la clandestinité a suffi à faire tomber la frontière entre espace public et espace privé. L'étroitesse du monde de la seconde est corrélée à une absence de stimulation affective, couplée avec la prégnance du point de vue aut centré autorisé par sa place d'«aînée». A l'adolescence, elle n'ose pas se hasarder seule dans un monde inconnu. Comparons les deux énoncés restituant des sorties adolescentes.

— ***"[le petit copain] Ah! c'est un Antillais alors ça pose de gros problèmes chez moi. Ah! maintenant ça va pas chez moi avec ma mère hein, je suis la honte de la famille j'en ai marre. Un Noir oh!... Il travaille dans un petit resto à St Jean il est cuisinier. Je l'ai connu... avec ma sœur Karima on écoutait la radio et c'était un disc-jockey. Il disait qu'on pouvait le contacter pour avoir des dédicaces tout, alors on téléphone "tu peux me mettre ça", non en vouvoyant "vous pouvez me mettre ça s'il vous plaît", il nous donne des chansons et puis après on a commencé à dialoguer à rigoler tout. Lui il nous disait "venez me voir", alors on est venu avec ma sœur; moi j'avais 16 ans le maquillage une toute petite jupe. "Ça va?" tout... alors moi j'étais là timide mais je me disais "il danse bien?", parce que nous on danse bien hein. Après, plusieurs fois on est allé le voir à son travail, et une fois j'étais toute seule je dis "bonjour ça va". On est parti à la piscine le lendemain je crois. Voilà mon aventure." (Saïda) — " (...) Il y avait souvent des bals d'une association ou d'une autre, je crois qu'à l'époque tous les bals que... qu'il y a eu à cette époque là j'ai été les faire, souvent avec ma sœur... souvent il y avait une personne ou deux de plus mais enfin je crois qu'à l'époque ma meilleure amie c'était ma sœur." (Manuela)***

Les pratiques de la population définie par «société salariale» ne comportent guère de surprise. La ligne de différenciation majeure concorde avec le clivage statut d'indépendant vs statut de salarié. L'individuation de Lidia (CS indépendant, place de représentant), homologue à celle de Leïla et d'Emilia, va avec la capacité à articuler des pratiques hétérogènes. Les discussions quasi-journalières au café, au sein d'un même petit groupe

se combinent avec le travail scolaire à la maison, les pratiques de sociabilité collectives, avec une pratique solitaire du cinéma. Cette capacité à construire une totalité complexe à partir de pratiques hétérogènes n'apparaît pas dans la sous-population définie par le salariat. Le petit groupe autonome de six lycéennes maghrébines, à première vue homologues aux bandes de Temps1, est clos sur lui-même. Les filles du groupe, parmi lesquelles Saba et Firouz (CS ouvrier et ouvrier-fonctionnaire), s'octroient — à l'insu des familles — des libertés qui ne dépassent pas les normes avalisées pour les «jeunes filles», dans le contexte historique où elles vivent. Les discussions sont nombreuses, mais elles ne sortent pas du cadre de l'entre-soi. Ces interactions et ces activités collectives n'entraînent vraisemblablement aucun remaniement des premières structurations, mais du fait même qu'elles ont lieu dans le cadre d'un groupe *autonome*, elles élargissent le monde de références issu de la socialisation familiale et ouvrent la possibilité future de jeter un pont entre les expériences vécues en commun dans le passé et leur réanimation dans un discours au présent. Dans les autres cas, les pratiques de jeunesse, qui ne se sont jamais constituées en expériences, s'effilochent en lambeaux de souvenirs.

5.2.2. le rapport aux petits boulots

Le «rapport aux petits boulots» englobe les pratiques elles-mêmes et le sens qui leur attribué subjectivement a posteriori³⁷⁴. Le propos est de suivre les transformations de ce rapport, conditionnées par des déterminants de niveaux hétérogènes, d'une part le contexte sociétal de référence — une société peu monétarisée ou une société où le salariat est généralisé —, d'autre part, le rang social — place occupée dans la famille ou position dans la société.

Précisons le contexte socio-historique. Avec des pointes extrêmes en 1968 et en 1992, les sorties de lycée des enquêtées se concentrent entre 1980 et 1988. Ces dates coïncident avec la fin de l'équilibrage de «l'Etat de croissance», la montée du chômage et la mutation technologique et organisationnelle des entreprises. C'est lors de cette période que la «logique éducative» qui a inspiré les premières mesures prises par le gouvernement Mauroy pour insérer professionnellement les jeunes chômeurs — dénonciation de l'archaïsme du système scolaire, mise en place de formations professionnelles, de l'alternance, de stages de qualification — a été abandonnée pour une logique de «mise au travail»³⁷⁵. Il suffit de parcourir d'un trait les pratiques des enquêtées pour déceler que de la fin des années 1970 à la fin des années 1980, la place

³⁷⁴ Pour cette étude on s'appuie sur les réponses aux questions 72 et 118, *Comment ça se passait pour votre argent de poche? Votre premier emploi qu'est-ce que c'était?*, exceptionnellement sur des réponses à la question 162, *Ce que vous êtes aujourd'hui, est-ce que c'est lié à l'expérience de la vie active?* Sur les activités rémunérées des lycéens et des étudiants, cf. B. Ballion, *Les lycéens et leurs petits boulots*, Hachette-éducation, Paris, 1994; B. Bensoussan, "Itinéraires étudiants et pratiques urbaines", *Etude d'impact d'un nouveau site universitaire en centre-ville : la Manufacture des Tabacs à Lyon*, ch. IV, rapport pour le programme interministériel de Recherche "L'Université et la Ville" et Communauté urbaine de Lyon, MRASH, 1994, ronéoté, pp. 241-287. Sur l'histoire de la définition marchande de l'individu, qui prévaut dans les représentations au moment où s'impose, dans les statistiques, la bipartition de la population recensée en population active et population inactive, cf. C. Topalov, "Une révolution dans les représentations du travail. L'émergence de la catégorie statistique de «population active» au XIXe siècle en France, en Grande-Bretagne et aux Etats-Unis", *Revue française de sociologie*, XL-3, 1999.

des petits boulots accompagnant la scolarité diminue, et celle des petits boulots légitimés sous le nom d'emplois précaires s'accroît à l'entrée dans la vie active. On ne s'interdira donc pas de mobiliser des énoncés se référant à des premiers emplois, postérieurs à la fin des études.

des sociétés à économie de subsistance à la société de marché

Les scolarités de second cycle spécifiées par «équilibres archéomodernes» Temps1 (n=8), qui se sont terminées entre 1968 et 1985, se sont conjuguées très majoritairement avec des activités rémunérées commençant parfois à 13 ou 14 ans, vestiges d'un temps récent où les jeunes étaient mis précocement au travail. Seules Inès et Malika ont été dispensées de petits boulots, annonce d'un contexte où la socialisation scolaire devient prépondérante.

Commençons par comparer le rapport aux petits boulots de Leïla et d'Assia, les deux cas permettant de corréler le clivage des conduites à un faisceau de variables — origine urbaine vs rurale, statut paternel d'inactif vs actif, place ambivalente de «fille-représentant» vs place double de «garçon-représentant», pluralité vs uniformité des modes de régulation. Pour Leïla, les petits boulots sont des expériences indissociablement sociales et individuelles. Ils s'inscrivent dans un ensemble de relations où s'articulent sans heurts l'allégeance aux obligations familiales et le développement personnel, l'ancien et le nouveau. Ils prennent valeur de formation sur le terrain à des savoirs techniques et à des savoirs sociaux³⁷⁶, donnant par exemple l'occasion de repérer que les relations de travail sont différentielles dans le secteur marchand où les rapports de domination du patron petit commerçant sur l'employée non qualifiée s'exercent à plein, et dans le secteur du travail social où des relations de coopération de type égalitaire peuvent s'établir en dépit de la différence des âges et des savoirs; ils sont aussi le moyen de se procurer l'argent qui délivre de la dépendance humiliante aux services sociaux, subie par la mère. Ils sont une médiation qui branche la mémoire du passé sur la construction de l'existence individuelle. Peu à peu, Leïla configure l'animation où elle débute à 15 ans en pratique professionnelle, qu'elle sanctionnera par le diplôme du DEFA au terme d'une formation en alternance. Le parti pris de nouer légitimité sociale et activité professionnelle s'ancre dans la défaillance du père, incapable de faire face à ses obligations familiales dans les conditions de l'immigration. L'un des épisodes de l'enfance qui revient au cours de l'entretien est la fourniture, par l'assistante sociale, de «tonnes» de blédine à la banane dont elle se nourrissait ainsi que ses frères et sœurs quand elle avait six ans³⁷⁷.

³⁷⁵ On se réfère à l'article de G. Mauger, "Les politiques d'insertion, Une contribution paradoxale à la déstabilisation du marché du travail", *Actes de la Recherche en sciences sociales*, 136-137, mars 2001, pp. 6-7. Les TUC (Travaux d'utilité collective) et les SIVP (stages d'initiation à la vie professionnelle) sont mis en place en 1984. Les associations intermédiaires se développent : on compte 717 structures d'accueil en 1990.

³⁷⁶ Sur la configuration du travail en "espace éducatif, complémentaire, voire compensatoire à l'espace scolaire", cf. R. Ballion (1994), p. 88 sqq.

³⁷⁷ Cf. supra, pp. 64-65.

Assia adolescente, qui a commencé à 13 ans à vendre sur les marchés — vraisemblablement en suivant l'exemple des enfants du cru habitant le même immeuble — puis a gardé des enfants, puis a fait des vacances bien payées d'entraînement sportif, réduit le travail rémunéré à l'argent qu'il procure. Elle a eu vite fait d'abandonner la dépense démonstrative, la pratique des cadeaux, hysteresis de dispositions héritées, pour une conduite rationnelle. Elle s'est servi du pouvoir procuré par l'argent ³⁷⁸ pour se faire plaisir et pour s'émanciper de la tutelle familiale. Elle est tout d'abord partie explorer les alentours en vélo, avec les copains du quartier qui étaient physiquement les plus endurants, puis elle a conquis la liberté de voyager librement à travers la France, par des coups de force successifs qui ont mis le père devant le fait accompli. Cette définition pratique du travail — sa réduction au salaire qui est donné en échange — a pour effet mécanique de couper l'existence en deux parts, l'une prédéfinie par la place de représentant du groupe familial, l'autre corrélée à l'autonomie économique.

— **"Je bossais le samedi à l'époque à D. là-bas ³⁷⁹. Je me suis fait balancer par Monsieur D. très paternaliste "M'appelle papa" très... moi j'étais honnête et lui il était malhonnête, alors là on peut dire qu'il est malhonnête hein j'étais effrayée de le dire mais là je le dis hein, il venait me surveiller si je mettais une pomme de plus et tout et puis comment je pesais, il m'a jetée mais j'y retournerai jamais plus. Donc dans le social j'ai commencé à bosser avec les tout petits, et puis après j'ai fait les moyens les 7-9 ans, après j'ai fait les ados et puis après j'ai bossé j'ai bossé. J'ai bossé le samedi après-midi j'ai bossé le mercredi, et les vacances de Noël les vacances de Toussaint j'ai bossé j'ai bossé je n'ai fait que ça. Et l'été quand c'était fermé je bossais à Vénissieux quand c'était fermé je bossais à Olivier de Serres j'ai bossé un peu partout. Ben moi... ça m'a permis ce boulot-là... j'aimais bien l'école mais bon j'avais mon boulot à côté qui était aussi intéressant parce que je voyais des adultes, et j'étais avec des adultes et je travaillais avec eux hein... c'est-à-dire si j'étais pas d'accord sur la pédagogie etc j'avais mon mot à dire on me prenait en considération même si j'étais jeune. Je dis adultes ils avaient 20 ans hein bon la directrice elle devait avoir à l'époque 35 ans, mais bon Bianca elle me formait bon je discutais avec elle et tout ça et tout mais c'étaient des méthodes adultes, j'ai bossé longtemps avec elle, donc elle m'a quand même formée. " (Leïla) — "J'ai commencé j'étais en 5e, alors au début quand j'avais des sous je savais pas trop comment les dépenser donc j'achetais des cadeaux. (...) Et après j'entraînais les gamins le mercredi après midi, ça c'était bien payé, c'est vraiment bien payé, à l'époque c'était 38 francs de l'heure un truc comme ça, c'était bien pour l'époque hein il y a plus de dix ans, c'était énorme, et puis alors là ça faisait des paies à la fin du mois, je suis partie sur la Côte. Au**

³⁷⁸ Elle a commencé par épargner. Au moment de l'entretien, elle déplorait que les pratiques en usage dans la famille donnent des habitudes de prodigalité à son frère étudiant. "Je vois mon frère par exemple, il est pion et il est à l'Ecole en même temps, mais il se fait quand même 5000 balles par mois, il donne pas de pension. (Il se fait nourrir par...). Oui, pour les parents c'est normal; pour les parents on ne doit pas donner de pension on est leur enfant quoi, alors qu'en fait... bon j'ai essayé d'expliquer : ça peut faire que d'aider hein de donner une pension, au moins il se mettra de l'argent de côté, après il arrivera... il saura qu'une paie c'est pas fait pour sortir tous les soirs." (Assia)

³⁷⁹ *Une grosse épicerie orientale.*

début, les premières sorties que j'ai faites en dehors de Lyon c'était à Vienne en vélo, mon père il s'est mis dans la tête que c'était avec l'école je lui ai jamais dit ça, il m'a regardé mon vélo vérifié les freins tout. Et puis on part avec la bande de copains du quartier hein, tous en vélo, chargés comme des bourriques. On était partis une semaine, quand on revient "Oui ça c'est bien passé l'école machin", je dis "Je suis pas partie avec l'école je suis partie avec les copains du quartier". Et après on était partis pour camper à 30 km d'ici les cousins les petits ma petite sœur, et sur la route on change d'avis on part aux Saintes-Maries-de-la-mer, j'avais jamais été. Arrivés là-bas on téléphone à mes parents, ils pouvaient pas dire non, on était au bord de la mer (Assia)

Le rapport hétérogène de Leïla et d'Assia aux petits boulots précise les analyses empiriques déjà faites, notamment à propos du «temps libre». Selon qu'elle est corrélée à un mode d'individuation dialogique fondé sur des interactions avec autrui ou à un mode d'individuation monologique mobilisant la rationalité instrumentale, l'existence se configure à l'échelle individuelle soit comme une totalité complexe, soit comme la juxtaposition de deux secteurs autonomisés. Le clivage prend sa source dans le mode de socialisation primaire. Au premier pôle, la pluralité de régulations s'articule avec des contradictions et des conflits, au second, la régulation s'étaie sur l'ancienne bipartition espace public /espace domestique, et à la dissymétrie masculin /féminin qui lui est coextensive. L'interprétation est confirmée en outre par la parenté structurelle du rapport aux petits boulots d'Assia et de Nora. Elle aussi est portée, malgré des hésitations, à réduire les petits boulots à l'argent qu'ils procurent, conduite qui n'est pas liée au contenu des petits boulots, puisque Nora fait des vacances d'animation comme Leïla³⁸⁰ ..

— "Au début moi j'étais étudiante hein, de 16 à 20 ans je faisais ça pour l'argent pas parce que ça me plaisait particulièrement au début, parce que c'était une opportunité que bon c'était agréable." (Nora)

La comparaison des conduites d'Assia et de Nora met également en évidence la dissymétrie constitutive des places définies par la sexuation. Pour Assia, élevée en garçon, la dépense du salaire dans des consommations festives appartient au grand jour des activités légitimes. Pour Nora, elle est enclose dans la clandestinité de la vie privée. Le phénomène est d'importance, parce qu'il témoigne de la reconduction quasi automatique du mode de division de l'existence du contexte d'une société à économie de subsistance au contexte d'une société marchande. Aucun hiatus. En revanche, la possession d'argent à titre individuel, anecdotique dans le premier contexte, devient cruciale dans le second.

En effet, la capacité de chaque individu à payer ce qu'il consomme prend sens en tant que manifestation concrète de l'égalité juridique formelle des individus. Disposer d'argent de poche fait sortir l'adolescent(e) de la dépendance enfantine pour le rapprocher de l'adulte, producteur-consommateur autonome. Du même coup, celui ou celle qui n'a pas d'argent se trouve potentiellement disqualifié(e) face à ses pairs. On a vu plus haut le clivage entre les présumés de Leïla et de Dalila. La première, qui remettait à sa mère

³⁸⁰ Nora et Leïla, comme Hacina et Dalila engagées elles aussi précocement dans l'animation sont toutes scolarisées en A. Parmi les étudiant(e)s qui s'orientent vers cette activité, il a été remarqué que les titulaires d'un bac A ou B sont surreprésentés, la variable «série de bac» synthétisant une pluralité d'informations sur le mode de socialisation. Cf. B. Bensoussan (1994), pp. 267-268.

une bonne part de l'argent qu'elle gagnait, n'avait aucun scrupule à laisser ses amies payer ses consommations, parce qu'elle configurait le petit groupe en collectif solidaire; la seconde, au contraire, autonomisant chaque individu, jugeait anormal de payer régulièrement plus que sa quote-part³⁸¹. On constate qu'Isabelle se réfère au même cosmos de sens que Dalila. Démunie d'argent bien qu'elle en gagne, elle répugne à se laisser "offrir" un petit pain par son amie à la récréation. Le geste l'infériorise, parce qu'il construit entre elles des rapports dissymétriques de bienfaiteur à obligé.

— ***"C'est un truc dont j'ai aussi souffert tu vois ça, au lycée parce qu'au lycée il y avait... pendant la récréation il y avait des ventes de petits pains des trucs comme ça, et bon moi j'en achetais jamais j'avais pas d'argent, et j'avais la fameuse Michèle là, ma petite camarade, qui souvent m'en offrait un, et ça me gênait beaucoup parce que je voulais pas qu'elle me l'offre, et je me souviens ça j'en ai quand même souffert de pas... (Isabelle)***

La souffrance d'Isabelle naît de l'impossibilité où elle est de concilier les deux cosmos de sens. L'ancien fait prévaloir les obligations familiales sur les intérêts individuels de ses membres. Le père d'Isabelle est en longue maladie. Comme au temps de la précarité ouvrière, celle-ci remet à la mère l'argent qu'elle gagne dans les petits boulots puis dans l'emploi où elle est contrainte de s'embaucher dès la sortie de l'école³⁸². Le nouveau, au contraire, incite les jeunes à s'autonomiser et à se constituer en producteurs-consommateurs individuels. L'analyse de Polanyi met en lumière le bouleversement qui s'est opéré³⁸³ :

" Nous l'avons montré : ni dans les conditions du tribalisme, ni dans celles de la féodalité, ni dans celles du mercantilisme, il n'a existé dans la société de système économique séparé. La société du XIXe siècle, dans laquelle l'activité économique était isolée et attribuée à un mobile économique distinct, fut en vérité une nouveauté singulière. Un tel modèle institutionnel ne pouvait fonctionner sans que la société fût en quelque manière soumise à ces exigences. Une économie de marché ne peut exister que dans une société de marché. C'est à partir de considérations générales que nous sommes parvenus à cette conclusion dans notre analyse du modèle de marché. Nous pouvons maintenant préciser les raisons de notre assertion. Une économie de marché doit comporter tous les éléments de l'industrie — travail, terre et monnaie inclus (...) Mais le travail n'est rien d'autre que ces êtres humains eux-mêmes dont chaque société est faite, et la terre, que le milieu naturel dans lequel chaque société existe. Les inclure dans le mécanisme du marché, c'est subordonner aux lois du marché la substance de la société elle-même. "

Ce bouleversement peut passer inaperçu. Quand on compare les petits boulots d'Isabelle et

³⁸¹ Cf. supra, pp. 351-352.

³⁸² L'arrangement est proche de celui décrit par Olivier Schwartz. Mis au travail dès la sortie de l'école primaire, les enfants remettent la totalité de leur salaire à la mère, qui leur alloue un peu d'argent — plus aux garçons qu'aux filles — pour la sortie du samedi soir. O. Schwartz, *Le monde privé des ouvriers, hommes et femmes du Nord*, PUF, Paris, 1990, pp. 208-210.

³⁸³ K. Polanyi, *La grande transformation, Aux origines politiques et économiques de notre temps*, trad. franç., Gallimard, Paris, 1983, p. 106.

ceux de Gabrielle (organisation «autocéphale», places de fille-«représentant» et de «représentant», nées respectivement en 1950 et 1956), en omettant le fait que l'une ne dispose pas de l'argent qui rémunère son travail et que l'autre en dispose, les changements semblent minces. Dans les deux cas, l'ensemble articulant les petits boulots et la formation professionnelle acquise à l'école (BTn G1) semble dessiner le cadre probable d'une existence adulte enclose dans l'espace du quartier et légitimée par un emploi stable de secrétariat, en continuité avec la formation scolaire et professionnelle.

— ***"Oh j'ai commencé de bonne heure hein, ah 13 ans et demi 14 ans, alors j'ai vendu des citrons sur le marché, ensuite j'étais très dégourdie hein quand j'étais gamine et l'épicière de mon quartier qui était une épicerie qui marchait très très bien me prenait tous les jeudis matin et tous les dimanches matin et j'aidais à l'épicerie je vendais, donc je me suis fait trois sous, après j'ai travaillé dans les bureaux j'ai fait euh des remplacements, j'ai toujours fait des petits boulots (...)." (Isabelle) — "Le mercredi et le samedi j'ai travaillé longemps au Casino, ma sœur a quitté l'école à 16 ans et elle a commencé à travailler au supermarché Casino comme caissière et donc elle m'a fait rentrer. A partir du CAP BEP là j'ai commencé à bosser, mais j'étais caissière je ramassais les cartons les bouteilles vides des machins comme ça le mercredi les veilles de fêtes. Et puis pendant les grandes vacances je faisais de la sténo de la dactylo un mois, toujours un mois pendant les grandes vacances oui, pour un mois pour les vacances tu trouvais bien j'ai travaillé un ou deux ans chez un plombier du quartier c'était facile tu voyais des annonces à la boulangerie du coin." (Gabrielle)***

le champ des rapports possibles aux petits boulots

Les scolarités de second cycle définies par «société salariale» Temps1 et Temps2 (n=26) se sont terminées, à une exception près, entre 1973 et 1988; elles recouvrent une période de quinze ans à peine plus tardive que la précédente. Deux changements structurels conditionnent la transformation du rapport aux petits boulots. D'une part, la soumission générale des pères ou des deux parents à la contrainte d'un travail régulier substitue au clivage inactif vs actif la différenciation «indépendant» vs «salarié», d'autre part, la socialisation maternelle en rapport avec la famille-association favorise chez les adolescentes l'émergence d'une individuation articulant rationalité instrumentale et mutation du rapport à la temporalité : le concept abstrait de parcours de vie intégrant une pluralité de séquences temporelles devient pensable.

Les petits boulots tiennent une place très variable dans la vie de lycéenne. Elle demeure consistante quand l'organisation familiale intègre des vestiges de la famille-communauté paysanne ou artisanale, elle est reléguée à l'arrière-plan quand les parents, admettant sur le mode de ce qui va de soi que les titres scolaires sont la condition de l'accès à l'emploi qualifié³⁸⁴, font passer au premier plan la réussite scolaire des enfants.

La mise en perspective des énonciations qu'on vient d'étudier, spécifiées par «équilibres archéomodernes», avec celles spécifiées par «milieux antéindustriels» fait ressortir que les premières se coulent dans la forme du récit, tandis que les secondes combinent récit et bilan, comme s'il importait, désormais, de classer les petits boulots à la place qui leur revient dans l'itinéraire individuel. A l'adolescence, ils ont pu faire équilibre à

la socialisation scolaire, dix ans plus tard, ils sont convertis en pièce d'un ensemble. Ils prennent une valeur différenciée, d'une part selon l'origine algérienne ou française, d'autre part, dans les deux cas corrélés à la première origine, selon la place occupée. Le clivage emblématisé précédemment par les cas de Leïla et d'Assia, se réaménage. A un pôle, Dalila (place de fille-représentant) inscrit l'activité professionnelle dans des équilibres qui peuvent se réaménager au cours de la vie, à l'autre Hacina (place de représentant) autonomise mentalement son itinéraire professionnel.

Dalila et Hacina avaient décidé l'une et l'autre d'homologuer leur expérience du travail social par un diplôme d'éducatrice et de continuer dans cette voie, avant même de quitter le lycée. Mais elles n'adoptent pas le même point de vue pour retracer leur cheminement. Dalila, qui a pris appui sur la valeur légitime de ses activités extra-familiales pour reconfigurer sa place dans la famille, restitue à la fois son engagement enthousiaste dans le travail social pendant les années d'adolescence, puis la lassitude qui l'a prise quand elle était étudiante. Cette expérience rend pensable une discontinuité entre les étapes de la vie. Impossible de connaître à l'avance la place qu'y tiendra l'activité professionnelle. Le projet de devenir éducatrice n'est pas abandonné pour autant. Cette perspective est plus stimulante que celle du travail non qualifié en usine, dont la faible valeur est liée à son faible salaire autant qu'à son caractère répétitif. A la différence de Dalila, Hacina s'est trouvée projetée dans une dynamique d'action par les attentes du père et par la concurrence des sœurs aînées. L'activité professionnelle s'est configurée en carrière. Au moment du premier entretien, elle venait juste d'en franchir une étape marquante. C'est à partir de ce point qu'elle regarde et reconstruit le passé. Elle donne une version lisse de ses débuts, soulignant l'orchestration harmonieuse de la maturation affective et de la mise en œuvre d'un projet professionnel. L'acte réfléchi qui a donné le coup d'envoi à la carrière a mûri au cours d'un lent processus d'évolution psychique.

— ***"J'ai commencé à travailler assez jeune j'étais vacataire dans un... c'était pas un centre social parce que je travaillais avec une association qui avait des éducateurs sur le quartier, et avec un des éducateurs Daniel on avait monté... donc moi et une amie Zineb on avait décidé de monter une espèce de mini-centre aéré quoi pour s'occuper des gamins pour occuper les enfants qui étaient dans le quartier tout le temps, parce qu'on les prenait pas dans les centres sociaux environnants et nous on en avait marre quoi de les voir comme ça traîner. Et on a monté ça avec lui, on était très motivées à l'époque je devais avoir 15 ans à peu près. Eh ben à partir de là donc j'ai commencé à travailler, la première année c'était tout petit et puis ensuite bon ça c'est agrandi après on était une vraie équipe avec des tas de projets etc..., ce qui fait que ce travail-là aussi m'a beaucoup permis de sortir. " (...) Je me suis formée j'ai passé mon BAFA et j'ai travaillé. Alors mon BAFA je l'ai passé je devais être... j'avais commencé quand***

³⁸⁴ Sur le rapport entre cette représentation et la construction, dans les années 1960, de nomenclatures mettant en équivalence niveau de formation et qualification professionnelle, cf. L. Tanguy (2002). "Certes ce type de codification permettait d'en finir avec le flou, avec les frontières mal définies (celles des métiers et des professions par exemple) (...) mais, comme l'a souligné P. Bourdieu (1986), la codification n'agit pas seulement par son efficacité proprement technique, de clarification et de rationalisation, elle détient également une efficacité symbolique qui est à l'origine de représentations collectives aujourd'hui partagées sur la formation comme condition d'accès à l'emploi.", p. 706.

j'étais en 3e et puis j'ai fini en 2de, j'avais réussi à le faire prendre en charge par l'association pour laquelle je travaillais à Olivier de Serres, c'est eux qui me l'ont payé. Je travaillais toujours sur Olivier de Serres mais en même temps j'ai travaillé sur Décines, j'ai travaillé sur Oullins où j'avais fait un centre aéré aussi, voilà c'est les trois quartiers que j'ai faits Villeurbanne, Décines et Oullins. Donc l'animation pendant longtemps, et puis quand j'ai eu été à la fac j'en avais un peu ras-le-bol quoi j'étais un peu fatiguée et j'ai tout laissé tomber, j'ai voulu faire une pause un peu. J'ai travaillé à mi-temps comme surveillante dans une école privée et en même temps j'étais à la fac, et puis après donc j'ai fait ma formation d'éducatrice." (Dalila) — "J'ai travaillé un mois d'août complet dans l'entreprise où travaillait ma sœur, c'était une entreprise qui faisait du vestimentaire quoi. Elle avait demandé à son patron s'il pouvait me prendre j'ai travaillé au mois bien sûr. J'étiquetais les vêtements, j'ai travaillé un mois complet il m'a pas payé beaucoup d'ailleurs il m'avait donné 700 F pour le mois en travaillant 8 heures par jour, à cette époque-là c'était pas beaucoup; il a même donné au départ que 500 F et puis j'ai râlé un petit peu il m'a rajouté 200 F quoi voilà. Et puis donc ça me plaisait pas du tout ce travail de manœuvre quoi, il fallait faire toujours les mêmes choses, et j'ai pas continué là-dedans." (Dalila) — "Ma sœur aînée bossait dans cette association et puis elle m'en a parlé et puis j'y suis allée et puis voilà. Donc au début ça consistait en des samedis après-midis ça s'appelait les loisirs, on prenait en charge un groupe d'adultes handicapés on allait se balader, on faisait des activités manuelles, musicales, voilà. Et petit à petit ça s'est transformé en colos, puis après les années sont passées et puis en terminale j'ai passé la sélection à une école de moniteurs-éducateurs, donc c'est comme ça que ça s'est un peu concrétisé. J'étais encore au collège, euh le sentiment que j'avais à cette époque est encore le sentiment que je peux avoir aujourd'hui quand je rencontre pour la première fois un groupe de personnes handicapées, c'est la répulsion c'est quelque chose de très repoussant parce que des physiques très... très marqués et puis tout paraît exacerbé à ce moment-là les odeurs les visages les regards insistants etc... et puis c'est au fur et à mesure de la rencontre on s'aperçoit de la personnalité de chacun et puis de pouvoir permettre une relation une rencontre, mais bon ça peut être le cas avec des ados cas sociaux qui vous rentrent dedans dès le premier entretien quoi, mais c'est vrai que c'est plus marquant, pour moi c'est plus marquant c'était plus marquant avec des personnes handicapées." (Hacina)

En mettant l'accent sur la divergence apparue à la sortie du lycée, on occulte un trait commun, le foisonnement des expériences à l'extérieur du monde familial pendant les scolarités de collège et de lycée. Dans les deux cas empiriques, les modes d'individuation dialogique et monologique se sont mêlés. Rien de semblable dans le cas corrélé à l'origine française. Le cosmos de référence de Carole (CS indépendant potentiel) est beaucoup plus étroit. Il a probablement été incorporé au cours de la socialisation primaire familiale. Il porte à autonomiser l'emploi stable de salarié, marqueur de statut. L'énoncé produit est structuré par la césure qui partage les activités professionnelles en deux phases distinctes : les petits boulots de l'adolescence font accéder au pouvoir économique, l'emploi professionnel qualifié de la vie adulte fait accéder à la dignité sociale.

— "***[J'ai travaillé] depuis l'âge de 13 ans ben disons que j'avais envie d'avoir un***

peu de sous. (...) Je me suis payé mon premier magnétophone toute seule, je me suis acheté une fois un blouson parce que mes parents avaient pas les moyens de m'acheter un super blouson, j'étais très économe très vite j'ai su compter; donc je travaillais tous les samedis et même le dimanche je me souviens, à l'époque dans les fromages. Tous les dimanches à 5 heures du matin j'étais au bord de la route et il passait avec son camion, on allait faire les marchés. Dès l'âge de 16 ans j'ai commencé à travailler à Leclerc après j'ai passé à Auchamp j'ai travaillé dans tout, j'ai travaillé à la Part-Dieu en tant que vendeuse dans le prêt-à-porter enfants dans le prêt-à-porter femmes j'ai travaillé en maroquinerie j'ai travaillé à l'usine à la chaîne. J'ai essayé ça je me suis dit "Tiens je vais voir ce que ça donne, voir un peu les conditions pendant des vacances scolaires", alors j'étais embauchée pour un mois et puis au bout d'une semaine je suis tombée dans les pommes, j'ai arrêté c'est trop difficile. (...) Et puis une mentalité dans ces usines, on dit souvent dans les films... comme quoi des fois c'est bien le portrait de la réalité, mais des chiffonnières, ça se traite... alors moi qui était déjà au niveau du bac, enfin du lycée où on a quand même une approche du vocabulaire qui est quand même plus riche, "putain salope", ouh! ouh! la la ça se battait dans les vestiaires, comme des chiffonnières, ça se tirait les cheveux et tout, ouh! la la bonjour la mentalité, tant et si bien que j'ai pris un coup au moral et puis je suis tombée dans les pommes, ils m'ont fait rentrer, maman a téléphoné "elle ne viendra plus" voilà ça s'est terminé comme ça. Après quand j'ai commencé ma formation professionnelle c'est l'école qui nous plaçait alors, c'était d'ailleurs plus intéressant parce que donc je travaillais dans les bureaux. J'ai fait facturière enfin dactylo-facturière, c'était pas particulièrement intéressant par rapport à ce que j'ai fait après mais c'était déjà un début, c'était mieux que l'usine ou que dans le commerce avec des horaires pas possibles, et puis c'était un complément par rapport à la formation ." (Carole)

D'une part, Carole identifie les petits boulots de vente à l'argent qu'ils procurent, comme Assia. D'autre part, elle donne sens au travail d'usine en mobilisant les catégories des sociétés d'ordre. Dans le contexte de la «société salariale» — d'une société de «semblables» —, elle ranime une représentation de la dissymétrie sociale venue tout droit de la société préindustrielle européenne. On sait qu'une frontière séparait alors les membres des communautés de métier, pourvus d'un statut parce qu'ils étaient inscrits dans un ensemble hiérarchisé, et les sans-attaches de la ville médiévale contraints à se salarier pour survivre³⁸⁵. A son insu, Carole interprète la modernité à partir du cosmos de sens qui s'est transmis dans le milieu des petits indépendants : les détentrices des emplois qualifiés stables auxquels est attaché le statut de salarié n'ont rien de commun avec la main d'œuvre grossière vouée aux dures besognes. Les unes appartiennent à l'humanité civilisée comme l'indiquent leur conduite et leur parler, les autres non. A la limite, le caractère pénible du travail est en rapport avec l'indignité de la sous-humanité qui l'exécute. Dans la recomposition du parcours, la brève plongée de l'adolescence dans le travail indigne fait ressortir la dignité du statut de salarié corrélé à une qualification

³⁸⁵ R. Castel (1995), "l'idiome corporatiste", pp. 112-118. "La participation à un métier ou à une corporation (ce terme apparaît seulement au XVIIIe siècle) marque l'appartenance à une communauté dispensatrice de prérogatives et de privilèges qui assurent au travail un statut social. Grâce à cette dignité collective dont le métier, et non l'individu, est propriétaire, le salarié n'est pas un ensemble hiérarchique." salarié qui vend sa force de travail, mais le membre d'un corps social dont la position est reconnue dans un

professionnelle de secrétaire. La reconstruction opérée par le discours lisse le parcours, comme dans le cas de Hacina. Elle gomme la scolarité de 2d cycle, ou plutôt les espoirs avortés qui l'accompagnaient — l'accès de la fille à un métier inaccessible à la mère.

Bref, la ligne de clivage la plus significative dans le petit ensemble de trois cas, tient à l'opposition entre l'exercice de responsabilités qui accroît le pouvoir de réflexion et d'action, et son absence qui rend perméable aux conduites normatives et enferme dans des automatismes de pensée : Dalila et Hacina font entrer leurs expériences de petits boulots dans la construction de leur parcours, tandis que Carole interprète son aspiration au statut de producteur-consommateur dans le cosmos de sens anachronique des structures héritées, où se perpétuent des dissymétries qui n'ont plus de raison d'être.

Quel est le pouvoir respectif de l'ancien et du nouveau dans le contexte de Temps1 «salarial industriel» et Temps2, contextes où l'exercice de responsabilités pendant l'enfance perd sa pertinence sociale? Les six cas auxquels on s'intéressera d'abord sont tous définis par la CS paternelle ouvrier ou employé, mais les uns sont spécifiés par les variables famille-association, socialisation maternelle et place de fille-représentant ou de fille (Warda, Fadila, Thérèse), les autres par les variables vestiges d'organisation autocéphale, socialisation paternelle-maternelle et place d'«aînée» (Manuela, Hayet, Anna). La mise en perspective des cas homologues deux à deux a pour objet de déceler si des homologues apparaissent ou non entre la différenciation des variables et celle des pratiques et des discours. On citera les énoncés avant de les commenter.

*

— " J'ai commencé à travailler j'étais en première je crois. (...) j'étais donc monitrice vacataire dans un centre social, je m'occupais donc d'animation j'aimais beaucoup c'étaient les 6-12 ans c'était bien, ça m'a beaucoup apporté aussi, ça m'a apporté à partir du moment où là j'avais vraiment trouvé une sorte de liberté parce que... j'étais jamais partie toute seule en vacances par exemple et par l'intermédiaire du centre, bon comme j'avais travaillé au mois de juillet j'ai commencé donc en première, on faisait des camps et là c'était vraiment... c'était formidable... se retrouver avec des enfants loin de ses parents et tout ça ça a vraiment été... vraiment une joie oui". (Warda) — "A partir de 16 ans j'ai commencé à travailler pendant les vacances donc ç'a été mon argent de poche. La 1e année je suis partie comme femme de service parce que j'étais trop jeune pour être mono et après j'ai fait mono, j'ai plus aimé les colonies en étant mono que quand j'y allais comme cliente (...) . Monitrice ce que j'ai aimé je sais que je me suis plus amusée que quand j'étais jeune, oui je me suis amusée, j'ai gagné un peu d'argent , je me suis acheté des pulls enfin, pantalons ou des jupes je me suis vraiment habillée quoi, des choses qui me plaisaient, et pour avoir plus que deux pulls en avoir plus". (Manuela)

Warda et Manuela ont eu plaisir à encadrer des colonies de vacances en tant que monitrices. La remémoration de la première, paquet de souvenirs que sa charge affective a sauvé de l'oubli, lui fait revivre à 30 ans la "joie" d'échapper à la tutelle des parents éprouvée quand elle en avait 20. Sans plus de distance qu'elle n'en mettait alors entre les enfants dont elle avait la responsabilité et elle-même. Il n'y a pas trace non plus de distance entre présent et passé dans l'énoncé de la seconde. La différence, non négligeable, est que l'évocation est faite à partir d'un point de vue autocentré, qui efface la

présence des enfants. Seuls surnagent "l'amusement" et l'argent gagné, qui a permis notamment de posséder une *plus grande quantité* de vêtements. Les énoncés sont comme des versions pâlies de ceux de Leïla et d'Assia.

*

" — (...) J'ai bossé à l'usine. — Parle-s-en un peu. — Ben je travaillais dans une usine c'est tout, à la chaîne, je faisais du conditionnement un mois ou deux et puis voilà. Sinon qu'est-ce que tu veux que je te dise sur l'usine? — Si tu as rien à dire tu dis rien. — C'est dur quoi c'est tout. Moi je travaillais dans les cornets à glace, ça chauffait on était tout le temps la tête dans le four... en plein été c'était agréable. Et puis on faisait équipe là on faisait équipe, et puis c'est tout ça faisait 6 heures midi, 2 heures 10 heures " (Fadila) — "J'avais quand même la responsabilité d'un club d'enfants de 90 gamins vachement important. Bon les gamins encore c'était pas vraiment le problème, le gros problème c'était surtout les adultes quoi, j'avais neuf adultes sous moi. Et puis j'avais quand même vachement de responsabilités il fallait... il fallait que ce club enfants tourne que j'aie le même nombre de gamins que le budget suffise, enfin tu vois il fallait équilibrer la balance de partout et bon j'y arrivais. C'est vrai que j'avais assumé le poste, puisque à la fin de l'année l'effectif n'avait pas baissé, les parents venaient toujours, tout allait bien. Et quand j'ai commencé cette école... bon il faut dire aussi qu'entre temps entre l'école et le club enfants je suis partie à Bandol. Donc là aussi j'étais animatrice en bord de mer, et là pareil j'ai fait la folle bon je faisais la fête tous les soirs, je prenais des cuites à n'en plus pouvoir, j'allais au bord de la mer. C'étaient vraiment les vacances, pendant deux mois j'ai fait la fête. Et puis quand je suis arrivée en septembre il fallait que je sois... que je sois à la hauteur³⁸⁶ quoi, et puis je sais pas je me suis senti perdre l'équilibre petit à petit et puis ne plus pouvoir (...). Moi qui pensais y arriver les doigts dans le nez... finalement il fallait que je bosse. Et puis il fallait que je reprenne le milieu scolaire et ça c'était pas aussi facile que je l'aurais cru. C'était pas si facile parce que bon quand j'ai laissé tomber la fac eh ben j'ai tout laissé tomber." (Hayet)

Fadila lycéenne, à la différence de Warda, a appris de sa mère à gérer l'argent quand c'est nécessaire. Elle n'a rien à dire du travail d'usine qu'elle exécute l'été, et qui a pour seul objet de lui fournir l'argent de poche de l'année suivante. Hayet étudiante, qui dirige avec brio le club d'enfants dont elle a la charge, met à profit l'argent et les occasions fournis par ses fonctions pour faire la fête. Les conduites ressortissent l'une et l'autre à la rationalité instrumentale, mais selon que les dispositions agrégées correspondent à la variable place de fille ou à la variable place de représentant, elles portent soit à épargner, soit à jouir pleinement des plaisirs de la vie. Au moment où elle fait fonction de Directrice du club, Hayet est armée d'une confiance en soi égale à celle de Hacina. Une confiance hypertrophiée. Sous-estimant les barrages scolaires, elle échoue piteusement au moment d'homologuer des débuts professionnels prometteurs par une formation débouchant sur le diplôme d'EJE (1987). Le fiasco se solde par une tentative de suicide et un séjour en hôpital psychiatrique³⁸⁷.

*

³⁸⁶ Elle commence alors la formation qualifiante.

— "Je travaillais comme vendeuse dans un magasin à la Part-Dieu, donc le samedi je travaillais, les vacances scolaires à Noël bon il y avait du monde, et puis en été aussi je travaillais. Donc bon moi l'argent que j'avais... j'avais pas besoin d'utiliser je le donnais à ma mère. J'en avais pas besoin, enfin moi je me souviens que j'ai acheté mon permis comme ça, et puis quand j'avais besoin de sortir faire des petites sorties je piochais dans mes économies, mais ça me coûtait pas bien cher quoi, je faisais pas des sorties qui étaient très coûteuses. J'étais allée donc avec mon amie là , parce qu'elle aussi elle s'était fait embaucher en même temps que moi, on était allé demander dans les magasins s'ils avaient besoin de nous parce que nous on voulait travailler comme ça pour se faire un petit peu d'argent, au moins le samedi, et puis là on nous avait embauchées toutes les deux, et donc c'était bien parce qu'on y allait ensemble, on travaillait ensemble on revenait. Je l'avais connue en 6e, enfin bon on n'est toujours allé ensemble à l'école mais maintenant on se fréquente encore." (Thérèse) — Mon premier emploi de vacances c'était quoi... j'ai été caissière dans un hypermarché j'ai travaillé à l'usine et j'ai travaillé aussi dans une boîte qui s'occupait d'optique. Bon alors caissière c'était assez agréable, bon c'était le contact avec la clientèle avec des gens pas toujours agréables, mais disons que dans l'ensemble j'ai un bon souvenir de cet emploi, le travail en usine ça m'a frappée parce que physiquement c'était très dur , c'était faire des trous dans des pièces à la chaîne quoi travail à la chaîne , bon physiquement c'est vrai que c'est très dur en plus il y a les odeurs il y a un tas de choses comme ça quand on connaît pas, mais c'est une expérience qu'il faut vivre surtout quand on n'a fait que des études et qu'après on travaille dans de la paperasse quoi, ce qui m'a marquée c'est l'expérience du monde ouvrier et bon la difficulté du travail — L'expérience du monde ouvrier? — Ben côtoyer des gens qui ont pas une culture... qui n'avaient pas la même culture que nous, parce que je faisais ça avec une copine, euh oui le niveau culture je sais pas expliquer mais... en plus nous on était au lycée donc on s'intéressait à plein de choses j'avais le sentiment que ces gens là s'intéressaient pas aux mêmes choses, dans la boîte d'optique l'expérience que j'en ai c'était assez négatif parce que j'étais avec une personne qui n'était pas très agréable et bon , ça n'a pas très bien accroché entre nous." (Anna)

Thérèse combine sociabilité amicale et apprentissage du calcul économique. Le travail demeure l'occupation normale de la vie, le salariat apprend à compter. Pendant les années de lycée, elle a fait la vendeuse dans une boutique du centre commercial, tous les samedis, pendant les petits congés, pendant les grandes vacances. Grâce à la compagnie d'une copine embauchée en même temps qu'elle, le travail s'incrustait dans le cadre de l'entre-soi. Le salaire avait trois destinations. Une bonne part allait à la mère, une petite part aux petites dépenses personnelles, et le reste était épargné — pour les grosses dépenses comme le permis de conduire. Bien que Thérèse ait rempli cet emploi pendant plusieurs années de suite, elle n'a pas plus de commentaires à faire que Fadila. Anna non plus n'a rien à dire. Les deux axiologiques "agréable" et "dur" — sur le modèle de l'opposition bon vs mauvais — lui suffisent pour faire le bilan des trois emplois de

³⁸⁷ Après plusieurs années de «galère», errance d'un petit boulot déqualifié à un autre, «l'aînée» s'est soumise aux normes sociales de légitimité comme le père l'avait fait avant elle : formation de secrétariat commercial, embauche à l'essai confirmée par une embauche sur CDI, c'est-à-dire accès au statut de salarié (1993).

vacances. A une exception près, significative. Lors de l'emploi d'OS, elle a eu le sentiment de "côtoyer", en la personne des ouvriers, des gens d'un milieu étranger, qui n'avaient pas "la même culture" qu'elle-même et sa copine. Le terme "côtoyer" suggère qu'il n'y a pas eu d'interactions personnelles entre elle et ces «autres». Le regard autocentré de l'ouvrière d'occasion, de manière certes plus policée que dans le cas de Carole, réanime l'opposition *nous/eux*. L'espace de l'usine s'y prête plus que celui du supermarché, qui individualise les clients quand ils passent à la caisse.

Les énoncés, à l'exception de celui d'Hayet, exhibent crûment l'absence de recul réflexif. Les petits boulots ne se sont pas constitués en expériences amenant à compléter ou à questionner le savoir sur le monde. Tout se passe comme si la prédéfinition de leur sens bloquait la réflexion. Une interprétation plausible est que les usages faits de la parole dans la vie ordinaire sont tellement rudimentaires et les apprentissages scolaires tellement figés, qu'ils bloquent tout réaménagement du cosmos de sens incorporé. La comparaison avec d'autres énoncés, ceux de Sylvie, d'Emilia, de Céline, confirme l'interprétation que l'émergence du recul réflexif est étroitement liée à un processus d'individuation dialogique, dans des interactions orales ou dans la familiarisation avec des écrits discursifs.

— (1^e emploi, CDI d'OS) **"Au début je gagnais une misère. J'avais 20 ans j'avais un boulot d'OS donc je pouvais pas non plus gagner beaucoup, mais tout de suite en fait en rentrant dans la vie active ce qui m'a le plus intéressée c'est de rencontrer des gens avec du vécu, jeunes moins jeunes mais même les gens carrément presque prêts à partir à la retraite quoi. J'ai rencontré des gens, ça été pour moi plus que le voyage que j'ai fait m'a apporté.. finalement c'est pour ça que je suis jamais plus repartie en voyage. Moi ça m'a apporté beaucoup beaucoup euh j'ai rencontré d'abord plein de gens intéressants, j'ai travaillé beaucoup pour pouvoir rester dans cette boîte qui m'intéressait." (Sylvie) — "J'ai trouvé dans une épicerie en Savoie comme vendeuse-manutentionnaire et c'était un emploi que j'aimais bien. J'étais payée trois fois rien mais je connaissais pas mes droits, j'avais 16 ans je suis restée trois mois. Je bouffais tous les fruits qui étaient daubés, ma patronne était tout le temps malade, c'était une qui disait... j'ai appris là-bas le mot "les francs-maçons — elle disait ça des communistes — sont «intrinsèquement» pervers", alors moi je comprenais qu'elle disait "un" plus loin "trinsèquement" alors j'ai cherché dans le dictionnaire "trinsèquement" j'ai pas trouvé. Ça été un choc parce que ça été le choc avec une certaine bourgeoisie catholique de droite que j'avais jamais rencontrée dans ma vie, et ça m'a fait un choc. Après j'ai re-eu ce choc sur la bourgeoisie riche catholique de droite, c'est à la fac de droit à Lyon." (Emilia) — (1^e emploi CDD 3 mois) "Passer de la fac à un restaurant ça change. Le patron m'avait embauchée pour faire... il avait perdu sa femme qui ... bon qui assumait beaucoup de tâches quoi, et moi j'étais là pour la comptabilité, le reste c'était pas vraiment mon rayon. Et en fait je me suis retrouvée à tout faire, aussi bien servir en salle m'occuper des enfants aller chercher le pain enfin tout quoi, donc ça m'a changé quoi (rire). Mais c'était marrant j'en ai de bons souvenirs hein. (...) J'avais pas l'habitude de ce milieu là, si je réfléchis bien je l'ai quand même bien pris, c'était vivant je voyais pas passer les journées." (Céline)**

Sylvie a quelque chose à dire de l'usine. Elle n'a pas côtoyé "le monde ouvrier", comme

Anna, elle a rencontré "plein de gens intéressants" avec qui elle est entrée en interaction. Il ne s'agissait pas, il est vrai, d'une usine de grande taille mais d'une petite entreprise fabriquant des joints automobiles. Emilia, sensibilisée à dix ans à l'hétérogénéité des pratiques et des ethos corrélée aux différences de classe, a écouté attentivement à seize ans l'épicière qui l'employait tenir un discours jamais entendu auparavant. Elle a essayé de l'interpréter, et de ce fait même, elle l'a retenu. Plusieurs années après, elle l'a rapproché des discours tenus par des étudiants en droit. Céline, embauchée dans un restaurant comme comptable, s'étonnait rétrospectivement d'être entrée si facilement dans le mouvement du petit collectif de travail et de vie, bien qu'elle n'y fût nullement préparée. Dans les trois cas, l'empire de la socialisation familiale-scolaire avait été ébranlé : on sait l'importance qu'avait eue l'intégration dans un groupe d'âge semi-autonome dans la socialisation de Sylvie; l'entrée dans un lycée de petite bourgeoisie instruite dans celle d'Emilia, fille d'ouvriers; la compétition avec les bonnes élèves de la classe dans celle de la collégienne Céline. Il est vraisemblable que le processus d'individuation avait été mis en branle dans les trois cas par la rupture ou le décalage avec le cosmos de sens corrélé au mode de socialisation familiale. Au contraire, dans les cas étudiés précédemment (sauf dans celui d'Hayet), la socialisation enfantine familiale-scolaire avait été prégnante. Les apprentissages d'adolescence et de jeunesse lui ont ou non apporté des compléments, ils n'ont pas contrecarré son emprise.

Avant d'en venir au contexte de Temps2, on citera le commentaire de Christine sur son premier emploi de secrétariat. Le cosmos de sens corrélé à la prégnance de la socialisation maternelle l'a conduite à rabattre le rapport à l'emploi sur un calcul quasi automatique du rapport coûts/avantages.

— (1979, CDI, 1e emploi, licenciement au bout de quelques mois en raison de cessation d'activité) . "(...) Je serais pas restée énormément de temps là-bas parce que ça me... au bout d'un moment ça me plaisait pas, c'était une boîte américaine moi ils m'avaient embauchée soi-disant parce qu'en plus je savais parler anglais eh puis en fait l'anglais je l'utilisais quasiment jamais, on m'avait aussi embauchée parce que j'avais des notions d'italien et puis en fait avec l'Italie j'avais aucun rapport, donc je me disais "je passe mon temps au téléphone j'y resterai pas longtemps" ... parce qu'en fait je... comment dire mes possibilités à la sortie de l'école elles étaient pas optimisées à ce moment-là dans ce premier travail." (Christine)

Dans les conditions de Temps2 le rapport aux petits boulots se clive en deux postures opposées, de consentement à la logique entrepreneuriale ou d'une résistance à cette logique, qui se manifeste de plusieurs manières.

Le «consentement» forcé regroupe des énoncés corrélés à la socialisation maternelle dans une famille-association (Joëlle, Souad, Zina), homologues à ceux de Thérèse et de Fadila dans le contexte de Temps1. Le «refus de la logique d'entreprise», corrélé à la persistance de dispositions en phase avec le contexte socio-historique de la famille-communauté, n'a pas été rencontré jusqu'ici. A un pôle (Saba), il procède directement de réactions affectives légitimées — d'un ethos transfiguré en éthique —, à l'autre (Lidia), les réactions affectives incitent à penser la discordance des dispositions, et du même coup apprennent à s'orienter dans le monde social. Les énoncés en prise directe sur les réactions affectives concordent avec l'origine algérienne et l'hysteresis de

régulations personnelles dans le mode de socialisation familiale. Saba (vestiges d'organisation «autocéphale»), qui a abandonné un petit boulot de vendeuse du dimanche dans un commerce de chaussures, se rebiffe vigoureusement devant la domination exercée par le patron sur les employés, et trouve des accents de moraliste pour proscrire l'ethos capitaliste.

— ***Dépendre d'un patron c'est l'horreur, avoir quelqu'un au-dessus de soi qui vient vers soi et qui dit "Tu dois faire ça tu dois faire ça", et aucun moyen de rebeller, et aucun moyen de dire non parce que c'est l'employeur, ça c'est vraiment un truc que je peux pas supporter. Ça a vraiment été l'horreur et c'est ce qui a fait que je suis partie de ce petit emploi de vendeuse, parce que je pouvais plus supporter la relation avec l'employeur. Ça a été aussi la haine de l'argent, la haine de l'argent dans le sens où il ne faut pas en faire un but dans la vie, il faut pas se dire "Moi je veux gagner du fric du fric du fric, et que ça.." (Saba)***

Dans les conditions d'«équilibres archéomodernes», Leïla avait fait, chez l'épicier oriental qui l'avait mise à la porte, une expérience parallèle à celle de Saba. Mais encline à se tourner vers des partenaires avec qui échanger plutôt que vers sa propre personne sinon pour faire son autocritique, elle ne s'était nullement sentie outragée, blessée dans son amour-propre comme l'a été Saba. De même Leïla s'est contentée d'observer autour d'elle les progrès de l'ethos capitaliste, tandis que Saba se constitue en tenant d'une éthique opposée : "il ne faut pas en faire un but dans la vie (de l'argent), il faut pas...". D'un contexte à l'autre, les dispositions concordant avec une place de «fille-représentant» qui orientaient vers l'individuation dialogique se sont figées en préceptes qui bloquent le processus et maintiennent dans l'entre-soi. A la limite, le droit de tenir légitimement un discours en tant que je-sujet, emprisonne Saba dans le cosmos de sens de la socialisation familiale.

En revanche, Saïda qui a une place de fille n'est pas prisonnière d'un statut. Dans ses propos ressurgit la fraîcheur avec laquelle était tournée en dérision la subordination de l'homme à la machine, quand l'organisation scientifique du travail (O.S.T.) en était à ses débuts; par exemple dans «Les Temps Modernes» de Chaplin (1936). Elle peint les opérateur(trice)s de marketing en marionnettes parlantes, contraintes de régler le rythme de leurs gestes et de leurs paroles sur le temps des machines.

— ***" Je travaillais dans un hôpital en tant qu'agent de service, mais l'an dernier (1990) je faisais le même travail que les aides-soignantes c'est dur hein. Et j'ai fait des marketings, c'est nul je préfère laver par terre... des marketings on a notre ordinateur qui nous affiche des numéros de téléphone un par un, c'est lui qui compose. On faisait une enquête pour France-télécom, au sujet des cabines téléphoniques des téléphones, nul, pendant quatre heures, nul. C'est répétitif on doit apprendre nos textes mais le texte il est affiché aussi sur l'écran, quand on parle au téléphone ça fait trop... quand on lit on sent... "bonjour je suis X de l'institut..." , un an je le connais encore par cœur, et on devait appuyer sur une touche pour les questions à chaque fois , question 1 oui ou non oui ou non , vous êtes satisfait très satisfait oui un peu pas du tout , alors les mecs ils craquaient " j'en ai marre" tout... Ah oui hein, j'ai travaillé que 5 jours, cinq cents et quelques francs quand même c'est bien, 4 heures en plus, mais moi je travaillerai jamais là-bas hein je préfère laver par terre. " (Saïda)***

Un discours en partie décentré, comme celui de Saïda, transmet un savoir sur le monde en ravivant des perceptions que l'habitude affadit. Le discours de Lidia (CS indépendant, place de représentant, maîtrise de philosophie), dont l'individuation articule une socialisation familiale proche de celle de Saba avec des apprentissages intellectuels est d'un autre type. Aussi dépitée que Saba par un emploi de vendeuse, au lieu de revivre indéfiniment le choc affectif, elle prend de la distance et met au jour l'écart entre les dispositions de son employeur et les siennes. La patronne s'intéresse au chiffre d'affaires, elle-même, à la médiation à opérer entre les livres et les clients.

— **[1e emploi, CDI de vendeuse en librairie] "C'était donc la rentrée dernière. Comment ça s'est passé, je dirais bien au niveau professionnel et dans les rapports avec les autres collègues, mais plutôt mal en ce qui concerne les rapports avec la hiérarchie directe, la patronne quoi en gros, qui auraient été très vite des rapports de force quoi. (...) Moi je le faisais encore dans l'esprit d'un boulot d'étudiant un à côté quoi, j'avais un trois-quart temps et je me suis rendue compte que d'abord que c'était lourd au niveau fatigue investissement personnel heures et tout ça, et que pour eux on devait être là on devait s'investir dans la boîte on devait se soucier du chiffre d'affaires... pfou et bon ça ça m'allait pas du tout quoi, je veux dire je m'en foutais donc j'avais aucune connivence avec eux. Je me rappelle qu'elle me traînait à la caisse le soir pour aller voir les tickets, pour voir tu sais il y a des codes des codes de rayons, pour voir mon rayon combien il avait fait et tout, à me dire "Ah ben ce soir ça va" ou "ça va pas", ça vraiment ça me plaisait pas du tout du tout quoi ça m'allait pas. — C'était quel rayon? — J'étais au rayon tourisme international... et en plus j'étais super déçue parce qu'au départ je devais être en littérature étrangère. Je me suis dit "ça va être vachement intéressant" je m'étais commandé tous les magazines littéraires là-dessus et tout j'avais commencé à potasser, et puis en fait on m'a filé au tourisme. En même temps j'ai appris des choses hein je veux dire je regrette pas, je regrette pas les gens que j'y ai rencontrés ni les clients ni les vendeuses les autres vendeuses parce qu'elles étaient sympa, et que les clients ils étaient parfois vachement intéressants (...). Mais c'étaient les rapports avec la patronne qui me bloquaient complètement, enfin tout le côté business quoi, pas le côté business le côté ludique ça ça m'allait bien tu vois, parier sur une commande est-ce que ça ça va se vendre enfin bon ça a un côté amusant quoi, mais bon il y a d'autres trucs qui coïnciaient vraiment et je me sentais... je me sentais humiliée quand le matin elle m'attendait avec le chiffon en disant "Aujourd'hui c'est ménage tu déménages tous les livres tu fais la poussière", pfou vraiment ça m'allait pas quoi. C'est pas que j'aime pas faire la poussière hein je le fais, mais présenté comme ça ça m'allait pas du tout quoi ." (Lidia)**

La distance réflexive dont témoigne l'énonciation de Lidia, ne se rencontre ni dans l'énoncé de Firouz (CS ouvrier-fonctionnaire, place de fille) ni dans celui d'Aïcha (mixte d'organisation «autocéphale» et de famille-association, place d'individu). On décèle à nouveau la différence de rapport au travail corrélée à l'occupation d'une place non statutaire ou statutaire. Firouz étudiante s'est fait embaucher dans la restauration rapide. Elle y a travaillé pendant deux ans malgré la fatigue, sans pouvoir se décider à abandonner l'emploi c'est-à-dire à perdre son salaire. Aïcha, embauchée sur un premier emploi temporaire qui lui convenait parfaitement — il suffisait, pour être appréciée, de

faire rapidement un travail peu minutieux — a pris le parti, pendant l'époque qui a suivi, de démissionner d'un emploi qui contrariait ses dispositions

— **(un emploi d'étudiant) "Ah le travail c'était l'horreur (rire) ! disons que c'était très fatigant très éprouvant, on faisait le service quoi. Ça incluait beaucoup de choses parce qu'aussi bien on faisait les toilettes on passait à la plonge on faisait des desserts, voilà c'était ça le travail. — C'était combien d'heures? — Ben ça dépendait je pouvais travailler jusqu'à 12 heures par jour, enfin pas toute la semaine évidemment. C'étaient des services par exemple 11 heures—15 heures, de 4 heures à 12 heures de travail par jour, ça dépend des emplois du temps. (...) J'ai démissionné deux fois et j'y suis retourné quand même deux fois à deux reprises. Et puis la fois où j'ai vraiment démissionné... je voulais partir pour le mois d'août et ils m'ont pas accordé mes vacances, je trouvais ça injuste parce que j'étais là depuis deux ans et demi, je me suis dit "Bon ben c'est l'occasion de partir" et c'est tant mieux parce que je crois que j'aurais jamais démissionné autrement. C'est tellement un cercle... on revient toujours parce que... parce que déjà on a besoin d'argent et parce qu'on pouvait adapter nos horaires à nos études donc ça c'était pas mal quand même." (Firouz) — (1e emploi, CDD à la DDTE) "On était deux, deux personnes sans emploi hein Cécile et moi, et on était dans le même bureau... et on nous a énormément appréciées, pourquoi parce qu'on bossait très vite, on avait une cadence assez.. ça allait vite quoi hein, on instruisait les dossiers rapidement c'était fait.. Elles étaient un peu .. on les déboussolait un peu..les fonctionnaires quoi qui bossaient là-bas, et on nous appréciait parce qu'on bossait vite. " (Aïcha)**

Les résultats auxquels on est parvenu au fil de analyse ont une valeur significative qui dépasse l'objet même de l'étude empirique. C'est du moins l'hypothèse que l'on fait. Faisons un détour. La population de l'enquête a l'intérêt d'être composée en majorité de femmes qui ont été la première génération de la famille à mener une activité professionnelle continue pendant leur vie adulte. Elles y étaient certes préparées par la présence de plus en plus massive des femmes dans les emplois, et par leur socialisation familiale et scolaire. Mais elles prenaient une voie divergente, en comparaison avec la voie des mères et des grands-mères. Comment le nouveau et l'ancien allaient-ils s'articuler?

Une socialisation modale, donnant une place clairement définie dans la famille ou armant de rationalité instrumentale, porte à apprécier les petits boulots principalement en raison de l'argent — du pouvoir d'achat — qu'ils procurent. C'est un pouvoir nouveau, par rapport au contexte des sociétés où les échanges monétaires sont infimes. Mais bien loin de périmer le cadre structuré par la dissymétrie masculin/féminin — deux espaces pour l'homme, un pour la femme —, il le consolide. Selon la définition de la place occupée dans la famille, soit la dépense festive est légitimée, soit elle reste enclose dans les limites de la vie privée. De même, l'emploi adulte tend à se configurer soit en parcours distinctif légitimé par la qualification professionnelle qui coupe du travail et des travailleurs non qualifiés, soit en activité pourvoyeuse d'argent et de pouvoir économique, comme les petits boulots.

A cette infiltration du passé dans le présent, qui porte à diviser l'existence en deux secteurs autonomisés, s'opposent les tentatives de la configurer en totalité complexe.

Elles naissent de l'individuation dialogique, de l'entraînement à des usages discursifs, oraux ou scripturaux, de la parole, qui rendent possible le recul réflexif et permettent d'articuler l'ancien au nouveau au lieu répéter indéfiniment le passé. Ce mode d'individuation ne s'apprend pas à l'école. Il est corrélé à une place ambivalente dans la famille, ou à des contradictions entre la socialisation familiale et les autres mondes de la socialisation.

conclusion. les deux modes d'individuation

Comment devient-on un «individu»? Abandonnons la minutie des analyses successives pour tenter d'embrasser l'ensemble des enchaînements dans une vue panoramique. Premier phénomène, «l'individualisation» brute, effet quasi-mécanique de la généralisation des échanges monétaire, délivre des allégeances personnelles les membres des groupes humains organisés. G. Simmel a exploré les multiples facettes de cette libération, dont une étape clé a été amorcée au XIIe siècle en Occident : le paysan, qui paie le propriétaire terrien en argent, est libéré des prestations en nature, corvées et livraisons de produits spécifiés à l'avance, qui le ficelaient étroitement à celui dont il était l'obligé³⁸⁸. De façon plus large, en dissolvant la coloration personnelle des relations entre les humains, l'économie monétaire fait naître le sentiment de l'indépendance individuelle — *l'être-pour-soi* face aux puissances extérieures et à celles de la nature —, bien qu'elle amplifie en même temps le réseau des interdépendances³⁸⁹. En bref, l'«individualisation» est le produit d'une modification du mode de contrainte sociale, qui restreint la portée de la domination personnelle directe. Cette analyse objectivante n'a évidemment pas une validité générale à l'échelle des représentations individuelles. Quand les conditions du

³⁸⁸ G. Simmel, *Philosophie de l'argent*, trad. franç., PUF, Paris 1987, en particulier le quatrième chapitre "La liberté individuelle", pp. 345-444 et un fragment du cinquième chapitre "L'équivalent monétaire des valeurs personnelles", pp. 499-518. On a vu que l'expérience des petits boulots transforme le rapport d'Assia adolescente à son père. L'argent de la rémunération, qui rend possibles les voyages en vélo, est en même temps le ressort de l'émancipation de la tutelle familiale. De même, l'expérience du salariat transforme le rapport des paysans algériens au travail de la terre. Tel ce villageois possédant une paire de bœufs, qui, en 1963, "laboure pour les gens à raison de 2 500 anciens francs par jour et demande 3 000 francs en période de Ramadan (en compensation des repas qu'il ne prend pas) (...) Or réclamer une indemnité en argent pour le repas qui associe tous ceux qui ont participé à un travail collectif constitue déjà une innovation scandaleuse; mais, en outre, la paire de bœufs cesse d'être l'orgueil du propriétaire foncier, au titre de symbole de son honneur de paysan, pour devenir une source de revenus monétaires". P. Bourdieu, A. Sayad (1964), p. 71.

³⁸⁹ "Si la liberté c'est avant tout l'indépendance par rapport à la volonté d'autres personnes, elle commence par l'indépendance par rapport à la volonté d'autres personnes bien *déterminées*. Non dépendant est le colon solitaire dans la forêt germanique ou américaine; indépendant, au sens positif du terme, est l'homme des grandes villes modernes : ayant besoin, certes, d'innombrables fournisseurs, travailleurs et collaborateurs, sans lesquels il serait tout à fait désemparé, il est avec eux cependant uniquement dans un lien absolument objectif et médiatisé par l'argent, de sorte qu'il ne dépend pas d'un quelconque particulier en tant que personne déterminée, mais seulement de la prestation objective, exprimée en valeur monétaire, qui, en tant que telle, peut être fournie par telle ou telle personnalité, quelle qu'elle soit.", G. Simmel (1987), p. 369.

développement personnel ne sont pas réunies, l'indépendance n'est nullement perçue comme une "situation faste" favorisant le sentiment d'être-pour-soi. L'autonomie apparaît alors tantôt comme un torrent de liberté jubilatoire qui vous emporte, tantôt comme une menace, de laquelle abrite la chaleur de l'*entre-soi* et la prévalence des normes invétérées. Dans les limites de l'enquête, l'«individualisation» commence avec l'autocontrainte, posture requise des enfants à partir de leur entrée à l'école. Il n'est pas surprenant qu'elle se colore subjectivement de valeurs différenciées, selon ses rapports de distance ou de proximité avec le mode de socialisation familiale. Elle peut être totalement scotomisée, abhorrée parce qu'elle prive de la chaleur du groupe, élue parce qu'elle délivre de l'assujettissement au père, à la mère, aux frères, à la sœur aînée et aux fluctuations de leurs humeurs, enfin adoptée sur le mode de ce qui va de soi.

Comme le dit Simmel lui-même, "la liberté en soi est une forme vide, qui ne devient active, vivante, précieuse qu'avec et par l'augmentation d'autres contenus vitaux."³⁹⁰ . C'est cette augmentation qu'on désigne ici du terme «individuation». La variation des modes d'«individuation», comme celle des colorations prises subjectivement par l'individualisation, est corrélée à la différenciation des modes de socialisation familiale. Les analyses ont conduit à distinguer deux modes structurellement hétérogènes, qu'on a qualifiés d'individuation «dialogique» et d'individuation «monologique».

L'individuation «dialogique», qu'on pourrait dire «dialectique», constitue l'individu en médiateur, en synthèse vivante entre son groupe d'origine et un autre groupe humain. Pour figurer le processus dans sa genèse historique, on peut prendre l'exemple du «représentant» d'un groupe familial dans une société d'oralité. Devant, entre autres, perfectionner sans cesse son savoir-faire ou en acquérir de nouveaux pour faire reconnaître son pouvoir par autrui et revivifier ainsi la renommée de son groupe, il s'engage dans un processus sans fin de dépassement de soi. La posture concorde dans l'enquête avec une place ambivalente, soit de «représentant» et de «fille», soit de fille d'ouvrier engagée dans des apprentissages intellectuels. Dans les deux cas, l'individu est confronté au défi de concilier pratiquement des desseins contradictoires, honorer ses obligations familiales ou sociales et réaliser son émancipation personnelle. Il est plausible que l'ambiguïté même de la place occupée, de ce nid de contradictions, soit au principe de la dynamique : on a vu qu'elle se bloque, dès que la place s'institutionnalise en «statut», et que les responsabilités deviennent des prérogatives et des privilèges³⁹¹ . D'autant plus que, dans le contexte de la «société salariale», le pouvoir tend à se déplacer du développement de la personne aux multiples acquisitions individuelles rendues possibles par la rémunération en argent des activités salariées.

L'individuation «monologique» donne une place stratégique au calcul coût/avantages.

³⁹⁰ G. Simmel (1987), p. 507.

³⁹¹ P. Bourdieu (1980,1). "Aux relations entre des agents indissociables des fonctions qu'ils remplissent et qu'ils ne peuvent perpétuer qu'en payant sans cesse de leur personne, l'institutionnalisation substitue les relations strictement établies et juridiquement garanties entre des positions reconnues, définies par leur *rang* dans un espace relativement autonome de positions et existant de leur existence propre, distincte et indépendante de leurs occupants actuels et potentiels, eux-même définis par des *titres* qui, comme les titres de noblesse, les titres de propriété ou les titres scolaires, les *autorisent* à occuper ces positions.", p. 227.

Il devient le pivot d'acquisitions nouvelles, dans les limites de la prédéfinition des secteurs et des âges de la vie. Dans l'enquête, il s'actualise à l'adolescence en orientation vers trois objectifs différenciés, concordant avec l'orientation des investissements affectifs. Une première orientation, corrélée à l'importance de la socialisation dans le groupe de pairs, porte à mobiliser le sport et/ou le voyage dans toutes les acceptions du terme, pour dilater le sentiment d'exister. Une seconde orientation configure la réussite scolaire en moyen de concilier liberté de mouvements et légitimité familiale. Une troisième, plus complexe, peut se combiner avec plusieurs visées, dont les précédentes. Elle consiste à transmuter *l'avenir* des âges de la vie en *futur* singulier à construire, ce qui implique la capacité à autonomiser mentalement son propre itinéraire de vie, donc la capacité à s'extraire de l'ici et maintenant pour se déplacer librement, en pensée et en imagination, dans toutes les dimensions de la temporalité.

Les deux modes d'individuation peuvent évidemment se combiner dans les socialisations concrètes mais il existe une marque objective de leur hétérogénéité structurelle. Chacune des deux concorde avec un usage différentiel de la langue, qu'on a repéré empiriquement dans les énoncés produits. Comme on l'a indiqué, on peut conceptualiser la différenciation des usages en s'appuyant sur les travaux d'Emile Benveniste, qui complètent ceux de Saussure³⁹². Résumons et citons brièvement. Benveniste a mis au jour la particularité des langues humaines par rapport à tous les autres systèmes sémiotiques dans le mécanisme de la DOUBLE SIGNIFIANCE. Le MODE SÉMIOTIQUE est le mode caractérisant le signe en tant qu'unité; le MODE SÉMANTIQUE, qui transforme la signifiante sémiotique en insérant les signes dans des relations syntagmatiques, est coextensif à l'énonciation, qui se réfère elle-même à des ensembles socio-culturels extralinguistiques. Chaque mode relève d'une étude différentielle. L'étude sémiotique est *formelle*. Elle consiste "à identifier les unités que sont les signes linguistiques" — à repérer si l'unité existe dans la langue, ce qui se décide par oui/non (jaune, oui; *saune, non) —, "à en décrire les marques distinctives et à découvrir des critères de plus en plus fins de la distinctivité". Par là chaque signe sera appelé à affirmer toujours plus clairement sa propre signifiante au sein d'une constellation ou parmi l'ensemble des signes.". "L'étude sémantique, étude du *sens*, correspond au mode de signifiante engendré par le DISCOURS. "Les problèmes qui se posent ici sont fonction de la langue comme productrice de messages. Or le message ne se réduit pas à une succession d'unités à identifier séparément; ce n'est pas une addition de signes qui produit le sens, c'est au contraire le sens (l'«intenté»), conçu globalement, qui se réalise et se divise en signes particuliers que sont les MOTS. En deuxième lieu, le sémantique prend nécessairement en charge l'ensemble des référents, tandis que le sémiotique est par principe retranché et indépendant de toute référence. "L'ordre sémantique s'identifie au monde de l'énonciation et à l'univers du discours". Bref, "le sémiotique (le signe) doit être RECONNU; le sémantique (discours) doit être COMPRIS".³⁹³

³⁹² Cf supra, introduction. Un repérage systématique des traits distinctifs entre les énoncés dépasse le cadre de la recherche.

³⁹³ E. Benveniste "Sémiologie de la langue" (tome 2, réimpression 1980), citations, p. 64-65. Cf. également, "La forme et le sens dans le langage", pp. 214-238 (tome 1, réimpression 1976); "Les niveaux de l'analyse linguistique", pp. 119-131 (tome 2, réimpression 1980).

L'individuation «dialogique» est intimement liée à l'acquisition de compétences à la fois cognitives et discursives, rendant apte à improviser et concevoir en même temps des messages dont le sens n'est pas prédéfini par le cadre étroit de l'interaction³⁹⁴. Elle est favorisée à la fois par les interactions qui outrepassent l'entre-soi et par la prise de parole en public. Comme on a vu, tout le monde n'est pas porté à se hasarder dans ces traverses. L'individualisation, à elle seule, n'y incite pas plus que son absence. L'individuation «monologique» non plus. Dans ces cas, la langue risque d'être identifiée à un système sémiotique simple de type oui/non, et son usage, au maniement de mots, de syntagmes et de phrases qui sont *reconnus* parce qu'ils ont déjà été entendus ou lus dans de multiples circonstances. Les compétences sont celles d'un auditeur ou d'un lecteur de messages simples, mais non d'un locuteur ou d'un auteur.

L'analyse conduit à restreindre la valeur de l'opposition entre ordre de l'oral et ordre du scriptural. Le saut le plus significatif entre les compétences langagières sépare le niveau subdiscursif du niveau discursif. Alors que la perpétuation de l'ensemble de schèmes incorporés s'accorde avec l'individuation monologique, une reconfiguration incessante du cosmos de références, corrélée à l'énonciation discursive dans l'ordre de l'oral ou à l'intertextualité dans l'ordre du scriptural, coïncide avec l'individuation dialogique

395 .

³⁹⁴ Dans un contexte historique où le savoir n'était pas encore divisé en disciplines autonomisées, Ibn Khaldûn, né lui-même au XIV^e siècle dans une famille noble, associait une bonne formation "scientifique" aux vertus des interactions langagières plutôt qu'à celles du par cœur : "L'entraînement convenable le plus simple, c'est sans doute l'exercice de la parole dans les conversations et les débats scientifiques. C'est ainsi qu'on se rapproche du but et qu'on parvient à l'atteindre. Il y a des étudiants qui passent leur vie suivre des réunions savantes, mais qui se tiennent cois et ne prennent aucune part active aux discussions. Leur affaire, c'est d'apprendre par cœur — beaucoup plus qu'il n'est nécessaire. Après leurs études, ils sont incapables de converser, de controverser et d'enseigner, faute de formation pédagogique convenable. Ils peuvent bien en savoir plus long que d'autres, à force de s'en remettre à leur mémoire, mais l'entraînement scientifique est tout autre chose.", *Discours sur l'histoire universelle*, trad. française V. Monteil, seconde édition, Sinbad, Paris, 1978, tome 2, p. 892.

³⁹⁵ Sur l'intertextualité, Cf T. Todorov (1981), pp. 95-99. Sur les interactions entre le système de classification du monde véhiculé par le système d'une langue particulière et le réaménagement continu de ce système sous l'effet de l'action humaine, cf. M. Sahlins, "Catégories culturelles et pratiques historiques", *Critique* n° 456, mai 1985. "(...) Dans un système culturel, le signe a une valeur conceptuelle fixée par l'opposition à d'autres signes de la langue, tandis que dans l'action, le signe représente également un «intérêt», ce qui fait sa valeur instrumentale pour le sujet agissant. Ainsi hasardé dans l'action, le signe est soumis à une autre sorte de détermination, à savoir aux processus de l'intelligence humaine. (...)". pp. 548.

3e partie. équilibrages de vie spécifiés par la sexuation féminine;

Dans la seconde partie, on a autonomisé l'ensemble de socialisations, qui concernait des individus tous spécifiés par la sexuation féminine. Les analyses comparées ont mis en évidence que les clivages entre les conduites et les représentations prenaient leur source dans les clivages entre les modes de socialisation primaire, dans la famille. A un pôle, certaines des filles ont occupé dans une famille de type communauté une place distinctive équivalente à celle d'un fils aîné, à l'autre, des filles d'ouvriers ont occupé une place d'enfant dont le destin, prédéfini par leur sexuation féminine, consistait à réaménager une vie homologue à celle de leur mère. Quels effets produisent ces différenciations sur les arbitrages opérés lors de l'entrée dans l'âge adulte, puis aux tournants des parcours de vie, dans le contexte d'un ordre social où l'égalité juridique formelle entre les individus est en tension avec des inégalités sociales à plusieurs facettes, qui intègrent les inégalités nationaux/non-nationaux et les inégalités masculin/féminin³⁹⁶ ? C'est ce qu'on se propose d'examiner. Le point de vue adopté dans cette troisième partie est donc plus englobant que le précédent.

³⁹⁶ Sur la genèse de la question de la différence des sexes dans les sciences dites de l'homme, cf. J. Laufer, C. Marry, M. Maruani (dir.), *Masculin-féminin : questions pour les sciences de l'homme*, PUF, Paris, 2001. Sur la genèse de l'histoire de l'immigration en France dans l'historiographie française, cf. G. Noiriel, *Le creuset français, Histoire de l'immigration XIXe-XXe siècle*, Points-Seuil, Paris, 1988; Y. Lequin (dir.), *Histoire des étrangers et de l'immigration en France*, Larousse, Paris, 1992.

chapitre 6. analyse comparée des parcours de vie

6.1. l'entrée dans la vie adulte

Au cours des dernières décennies, les modes d'entrée dans la vie adulte se sont transformés. L'émergence d'une nouvelle phase de la vie, la *jeunesse*, a brisé une configuration des cours de vie qui épousait jusqu'alors étroitement, dans la masse de la population, la ligne des changements biologiques corrélés aux âges de la vie. On se réfère ici aux travaux d'Olivier Galland, et tout particulièrement à la synthèse qu'il a publiée dans un court article³⁹⁷. Comparer la position relative de quatre seuils sur la trajectoire de vie, soit la fin des études et la stabilisation professionnelle d'une part, la décohabitation et la formation du couple d'autre part, objectivise les transformations. Dans l'ancien modèle, du moins dans sa version masculine, la synchronie approximative de quatre seuils définit la décohabitation comme l'«établissement» dans la vie adulte. Décohabiter, c'est franchir une étape décisive dans les âges de la vie. Le retour en arrière n'est pas pensable. Dans le nouveau au contraire, une phase de *vie solitaire* — d'autonomie résidentielle —, qui peut s'étendre sur plusieurs années, s'intercale entre la phase de la scolarité concordant avec la cohabitation avec les parents, et la phase de la vie professionnelle et de la cohabitation conjugale. Le chercheur a interprété l'acte même d'autonomisation résidentielle comme une transformation structurelle du processus de socialisation. Les filles qui s'autonomisent seraient les initiatrices, en milieu ouvrier, de modes de vie d'abord réservés aux milieux sociaux plus élevés. Le phénomène de diffusion d'un modèle homologue au modèle de *dilettantisme* dont les fils de bourgeois avaient seuls le privilège au XIXe siècle, constituerait la jeunesse en "nouvel âge de la vie", propice à l'expérimentation.

Autrement dit, le clivage entre les deux modes de décohabitation serait significatif parce qu'il indiquerait un clivage probable entre deux configurations hétérogènes d'existence sociale. La décohabitation-«établissement» marquerait le début d'un itinéraire de vie prédéfini par la socialisation primaire; en revanche, la décohabitation-«autonomisation personnelle» ouvrirait la possibilité de construire l'itinéraire au fil d'un processus, les apprentissages de la socialisation secondaire favorisant un remaniement des premières structurations de la socialisation primaire. Adoptons l'interprétation à titre d'hypothèse de travail. Pour la mettre à l'épreuve, on commencera par examiner systématiquement les différenciations qui se révèlent au moment clé de l'entrée dans la vie adulte. On analysera tout d'abord les modes de décohabitation, puis les rapports entre modes d'élection du conjoint et cohésion conjugale dans la durée.

³⁹⁷ O. Galland, "La jeunesse en France, un nouvel âge de la vie" in A. Cavalli et O. Galland (dir.), *L'allongement de la jeunesse*, Observatoire du Changement social en Europe occidentale — Poitiers, Actes Sud, 1993, pp. 19-39.

6.1.1. les modes de décohabitation

Les décohabitations des enquêtées s'étalent entre 1972 et 1999, de l'apogée de l'équilibre de la *société salariale* à sa lente décomposition. Dans un premier temps, on examinera si l'opposition «établissement» vs «autonomisation» épuise ou non les différenciations significatives des modes de décohabitation repérables dans les conditions d'«équilibres archéomodernes» Temps1; puis on organisera l'étude de la décohabitation dans les conditions de «société salariale» Temps1 et Temps2 en s'appuyant sur les résultats de l'étude liminaire³⁹⁸.

«équilibres archéomodernes» Temps1

Les conduites et les représentations définies par la dimension «équilibres archéomodernes» Temps1 (n=9) sont à la charnière entre plusieurs mondes. D'une part, les filles ont occupé, pour la plupart, une place distinctive dans la famille, d'autre part, elles font partie des premières générations de filles d'ouvriers qui ont fait des études menant au bac. Elles ont des arbitrages à faire à l'entrée dans la vie adulte, à la différence des femmes représentées par l'enquête d'Olivier Schwartz qui sont leurs presque contemporaines³⁹⁹. Ces dernières, souvent filles de mineurs du Nord de la France, n'avaient pas d'autre choix que de reconduire le schéma maternel.

Pour ces filles de mineurs nées au milieu des années 1950, non seulement le mariage est le seul horizon imaginable — la préparation au CAP est envisagée exclusivement pour les garçons —, mais il a l'avantage de les émanciper d'une tutelle maternelle à deux boucles. Dès la fin de l'obligation scolaire, elles ont travaillé à l'usine au service du groupe familial, faisant matin et soir le trajet en car de la mine jusqu'à l'agglomération lilloise. Elles devaient «rendre» leur paie à la mère, comme les garçons assignés eux aussi à cette obligation, mais contrairement à eux, elles continuaient à être traitées en enfants — astreinte aux travaux ménagers, limitation du droit de sortir, refus par les mères d'une vie sexuelle sous les auspices de la pilule. Le mariage n'est donc pas perçu par elles comme un assujettissement à l'ordre des choses, il prend la valeur d'un «programme positif», vers lequel elles précipitent leur partenaire sexuel par une grossesse vraie ou feinte. Après le mariage, le nouveau couple reconduit la division sexuelle du travail, travail salarié du mari dans l'espace du dehors, travail non salarié de la femme dans l'espace domestique. Dans cet exemple, les

³⁹⁸ Cf. annexes, p. 99. Sur la décohabitation, citons entre autres O. Galland, "Précarités et entrées dans la vie", *Revue française de sociologie*, XXV, 1984; "Un nouvel âge de la vie", *Revue française de sociologie*, XXXI, 1990; "Une entrée de plus en plus tardive dans la vie adulte", *Economie et statistique* n° 283-284, 3/4, 1995; Th. Blöss, A. Frickey, F. Godard, "Cohabiter, décohabiter, recohabiter", Itinéraires de deux générations de femmes, *Revue française de sociologie*, XXXI, 1990; B. Bensoussan, "Itinéraires étudiants et pratiques urbaines", *Etude d'impact d'un nouveau site universitaire en centre-ville : la Manufacture des Tabacs à Lyon*, ch. IV, rapport pour le programme interministériel de Recherche "L'Université et la Ville" et Communauté urbaine de Lyon, MRASH, 1994, ronéoté; O Galland, C. Villeneuve-Gokalp, "Le départ de chez les parents : définitions d'un processus complexe", *Economie et statistique* n° 304-305, 4/5 1997.

³⁹⁹ Cf. O. Schwartz (1990), p. 177, plus largement pp. 176-195.

seuils décohabitation-mariage coïncident donc avec le seuil fin de vie professionnelle. La légitimation des filles tient au statut de femme mariée et mère, et à la reconnaissance dans la sphère de la famille et du voisinage.

Dans la sous-population étudiée, trois déterminants conditionnent les conduites de décohabitation, le désir de secouer la tutelle familiale, les nécessités économiques, les représentations hétérogènes de la légitimité sociale qui ont été intériorisées — l'inscription dans la communauté familiale transgénérationnelle et/ou l'autonomisation individuelle corrélée à la majorité juridique et à la capacité économique. On étudiera tout d'abord, à titre exploratoire, le sous-ensemble formé par les décohabitations des deux dyades de sœurs. Puis, on prendra appui sur les premiers résultats pour analyser le sous-ensemble restant, spécifié par l'occupation d'une place distinctive dans la famille (n=5).

Entre la date des décohabitations d'Isabelle et d'Inès — 1972 et 1973 — et celle des décohabitations de Nacera et d'Amel — 1985 — plus d'une décennie s'est écoulée. Au début des années 1970, les normes de l'«établissement» prévalent encore en milieu ouvrier, pour les filles comme pour les garçons. La légitimité s'appuie sur deux piliers comme l'indique la quasi-synchronie, d'une part entre la fin des études et l'entrée dans l'emploi, d'autre part, entre le départ de chez les parents et le début d'une cohabitation conjugale entérinée par un acte et/ou un rite de mariage, mais ces piliers sont hiérarchisés. La légitimité salariale a le pas sur la légitimité familiale : avant de s'associer pour fonder une famille conjugale, les futurs conjoints sont censés être sortis du système scolaire munis d'un titre valorisable sur le marché du travail et être entrés l'un et l'autre dans un emploi stable⁴⁰⁰ — être actifs — le futur conjoint-homme ayant en outre accompli son service militaire, désormais dénommé service national. Cette hiérarchisation inscrit dans le champ des possibles l'autonomisation des femmes par rapport à la tutelle parentale et à la tutelle maritale masculine. Elle rend caduque leur ancienne valeur d'objets d'échange scellant les alliances entre clans et lignages. La division sexuelle du travail, qui a eu pour effet, dans les «foyers domestiques»⁴⁰¹, d'affecter à l'homme le

⁴⁰⁰ Sur le «rapport salarial fordiste», cf. supra, note 99. Sur la catégorie d'«actif», cf. C. Topalov, "Une révolution dans les représentations du travail," "l'émergence de la catégorie statistique de «population active» au XIXe siècle en France, en Grande-Bretagne et aux Etats-Unis", *Revue française de sociologie*, XL-3, 1999.

⁴⁰¹ Cf. supra, note 198. Les ménages conjugaux de deux salariés apparaissent historiquement à un moment où le mode de production capitaliste est devenu prééminent. Wallerstein souligne que le processus capitaliste s'est appuyé sur la formation de «ménages» plus vastes et plus composites que les cellules conjugales. "En fait, la marchandisation du travail s'accompagnait d'une refonte des formes de l'économie de «subsistance» : dans le mode de reproduction capitaliste, celles-ci ont conservé un rôle majeur pour la reproduction de la force de travail. Pour l'immense majorité de travailleurs, au cours de leur vie, les revenus ne dépendent que *partiellement* du travail salarié. (...) Les travailleurs se rassemblaient dans des structures complexes qu'on peut appeler des «foyers domestiques», c'est-à-dire des communautés d'individus des deux sexes d'âges divers, qui n'étaient pas forcément liés par la proche parenté ou la même résidence. De manière caractéristique, ces foyers regroupaient des revenus qui provenaient d'origines diverses, dont l'une, encore aujourd'hui, recouvre diverses activités de «subsistance» (sanctionnées par le travail dévalorisé que symbolise le rôle social de la «femme au foyer»). En outre, les revenus du foyer provenaient de la petite production marchande, de rentes, de transferts, de dons — et bien sûr du travail salarié — mais celui-ci restait statistiquement bien moins important qu'on ne l'affirme d'habitude." I. Wallerstein, "Marx et le sous-développement", *Impenser la science sociale, Pour sortir du XIXe siècle*, trad. franç. PUF, Paris, 1995, pp. 188-189.

travail *productif* — qui donne accès aux échanges marchands — et à la femme le travail *improductif*, se complexifie. Juridiquement, les individus majeurs jouissent des mêmes droits, quel que soit leur sexe. A condition d'avoir la «capacité» d'exercer ces droits et d'être aptes à les convertir en capacité économique, ils ont le pouvoir de quitter le domicile parental et de disposer d'un domicile propre tout en restant célibataires. Cela quoi qu'en pensent les parents. Les institutions juridico-économiques supplantent le contrôle familial.

Au début des années 1970, dans le milieu ouvrier d'Isabelle et d'Inès, il était inconcevable de partir de chez ses parents sans se marier. Elles se sont l'une et l'autre conformées aux usages. Dans les deux cas, la légitimité salariale a primé sur la légitimité familiale : quand elles ont quitté le domicile parental pour le domicile conjugal elles avaient un emploi stable . En 1985, Nacera et Amel n'ont pas hésité à s'autonomiser malgré l'avis contraire de leur mère. La décohabitation de Nacera était en conformité avec la légitimité salariale, aucune des deux ne l'était avec la légitimité familiale.

— L'aînée Isabelle s'est mariée quatre ans après la sortie du lycée et la première embauche (1972) : pendant cette période, son salaire contribuait à faire vivre la maisonnée, à un moment où le père venait de tomber gravement malade. La conduite, homologue aux conduites décrites par O. Schwartz, est en phase avec le contexte antérieur à l'équilibrage de la société salariale, où la précarité était inhérente à la condition ouvrière. Les mères différaient le mariage des grands enfants sortis de l'école et travaillant en usine, parce que leur départ allait tarir une source de revenus ⁴⁰² . A la différence de sa sœur, Inès s'est mariée et a décohabité moins d'un an après la sortie du lycée et l'entrée dans la vie active (1973). Les quatre seuils étaient en synchronie. — Nacera a décohabité à 24 ans pour vivre avec son partenaire. Sortie de l'école à 16 ans, elle occupait depuis six ans un emploi de service dans une famille. Avant de partir, elle avait mené à bien sa naturalisation et la location d'un appartement dans le quartier de Villeurbanne où résidaient déjà plusieurs membres de sa famille. Les conjoints se sont installés dans l'appartement sans juger nécessaire de légitimer l'union. Amel a décohabité à 22 ans, après sa réussite au BTn. Elle s'est inscrite en DEUG d'histoire. En tant qu'animatrice vacataire, elle avait obtenu un appartement HLM situé à Vénissieux. Pour vivre, elle avait une bourse d'étudiant ⁴⁰³ . Au terme d'une expérience de trois ans, dont la location d'un studio à Lyon pendant une brève période, elle a organisé un arrangement complexe articulant autonomie personnelle et solidarité familiale. Elle cohabitait avec sa mère divorcée dans un appartement HLM qu'elle avait loué à son nom.

Indépendamment de la différence de contexte socio-historique, on remarque que la différenciation des décohabitations d'Inès et d'Amel est corrélée à la différenciation place de «fille» vs place d'«individu». Inès se soumet d'elle-même aux règles implicites de son milieu. En dépit de sa réussite scolaire objective, elle recule à l'idée d'entreprendre des études supérieures, c'est-à-dire de prendre une voie non frayée par les aîné(e)s, et devient active dès qu'elle sort du lycée. Et elle se marie à la fois parce que le mariage lui

⁴⁰² Cf. *supra*, note 382.

⁴⁰³ D'un montant de 1400F par mois en 1986, de 1800F par mois en 1992.

permet de s'émanciper de la tutelle familiale en toute légitimité et que la cohabitation avec son petit ami lui paraît désirable. Les dés sont jetés. Amel poussée en avant par le désir d'apprendre et d'être libre, prend le risque de vivre presque sans argent.

— **"Comment je pourrais dire sans être péjoratif. On nous a mariés. Bon je m'entendais très très bien avec lui bon ben je l'aimais hein, et puis j'avais quoi j'avais 19 ans. Il venait tous les jours à la maison et tout, lui m'avait présenté donc j'allais chez ses parents et puis on nous a parlé de fiançailles. Ça nous est tombé dessus comme ça et puis de toutes façons moi j'avais qu'une envie c'était de vivre avec lui. Je voulais plus rester chez mes parents j'avais vraiment besoin de liberté quoi."** (Inès) — **"Comment ça s'est passé quand vous avez cessé d'habiter avec votre mère? — Ça a été très difficile, je dirais même maintenant que si c'était à refaire ben je le referais pas (rire). Non c'est vrai que c'est difficile de concilier ses études et de vivre seule ou avec quelqu'un, d'avoir un appartement en vivant sur une bourse. Même c'est pratiquement impossible quoi parce que vous vivez pas, vous avez trop de soucis pour pouvoir vous consacrer complètement à vos études. — Des soucis financiers? — Oui bien sûr. — Comment ça vous était venu de décider de partir? — Ben... comment ça nous était venu... parce qu'on en avait marre tout simplement on supportait plus la vie de famille on voulait être indépendantes normalement... enfin je ne sais pas si c'est normal mais... peut-être pas normal chez une famille maghrébine mais... en réaction peut-être par rapport à notre père peut-être aussi. — Vous aviez quel âge? — C'était en 85... 22."** (Amel)

Les décohabitations de Nacera et Amel sont corrélées l'une et l'autre à une place d'individu, mais seule l'autonomisation d'Amel est risquée. Est-ce qu'on repère une différenciation homologue en comparant les décohabitations corrélées à une place de «représentant»? Commençons par le sous-ensemble regroupant les décohabitations de Nora de Gabrielle et d'Assia.

Nora (fille-représentant, organisation «acéphale»), comme Inès (fille, organisation «autocéphale»), se marie pour partir de chez ses parents et être indépendante. Mais tandis qu'Inès et son futur conjoint n'ont eu aucune peine à aligner leurs conduites à la fois sur les normes familiales et sur les normes salariales, Nora a dû convertir son partenaire au mariage pour concilier sa liberté de mouvements avec la légitimité familiale. Du coup, les jeunes gens ont scotomisé la dimension de la légitimité salariale. A l'inverse, Gabrielle a concilié liberté personnelle et légitimation salariale, mais escamoté la légitimation familiale. Elle a loué un appartement quelques mois après son embauche sur un emploi stable. Elle avait pris soin de préparer un discours visant à rassurer le père et à obtenir son aval. Mais, ne s'étant jamais émancipé lui-même, celui-ci a interprété le geste de sa fille «aînée» comme un outrage à ses prérogatives de chef de famille et il a banni la fautive hors de la communauté familiale. Les relations entre les parents et leur fille ont été rompues pendant neuf mois.

"— (...) Pouvoir accueillir des gens, pouvoir me dire "Ce soir eh bien je peux me permettre de traîner de passer... aller boire un coup sans angoisse "Merde je vais rentrer chez moi à telle heure, mon père va m'engueuler ma mère...". A 20 ans hein. Pour moi l'important c'était de ne plus avoir ce genre de soucis là, pouvoir gérer mon temps librement. — Te marier une des raisons c'était ça? — Oui, de

partir de chez mes parents et de... ben de pouvoir vivre. Pas seule malheureusement, parce que c'était pas possible il fallait que je parte dans les normes. Mais bon c'était pour moi une solution. — Et puis quand ça a été possible de traîner tu... — J'ai rien fait, parce que je me suis retrouvée confrontée à la réalité, payer le loyer bouffer et puis bon les problèmes de la vie quotidienne. Avec ça il a fallu que je travaille que je fasse des petits boulots du ménage garder des petits vieux vraiment n'importe quoi, donc je suis tombée dans la routine." (Nora,) — " Bon c'est vrai qu'on a fait des choses bon, on a pu sortir faire des petits voyages mais bon phou c'était rien quoi. C'était tellement simple et tellement... tellement innocent que je... même jusqu'à présent je me dis "Je comprends pas pourquoi ce sont des choses qui nous aient été interdites, alors que bon c'est tellement simple... et puis bon souvent les rêves on ne peut pas tous les faire parce que ça demande du fric, et quand on n'en a pas même si on est libre c'est pas évident" (Nora) — "C'est quelque chose qui me trottait dans la tête depuis longtemps hein les françaises à 18 ans elles avaient leur majorité elles faisaient ce qu'elles voulaient, elles prenaient des appartements les parents applaudissaient c'était ce que j'avais dans la tête. Chez nous on s'en va pas comme ça on est bien chez ses parents donc si on s'en va c'est pour se marier il faut une raison valable. Pfou ça s'est mal passé parce que j'ai commencé à chercher un appartement donc je travaillais déjà et d'une, je serais pas partie non plus j'étais assez, c'était pas l'aventure c'était bien programmé mes trucs hein, j'ai commencé à travailler j'ai commencé à avoir un salaire, ma sœur devait se marier là au milieu donc il fallait que je parte après que ma sœur soit mariée pas perturber la fête hein j'avais ça en tête donc j'ai commencé à chercher un appartement comme ça toute seule sans le dire à mes parents. J'en ai trouvé un, mes frères sont venus m'aider à réparer l'appartement sans le dire à mes parents, j'ai commencé à acheter vaisselle serviettes éponge le pot à sel et le sel dedans et l'appartement s'est trouvé prêt Il y avait pas la flûte de pain mais presque hein... et j'arrivais pas à leur annoncer. C'était horrible. (...) C'est un dimanche soir après un film de huit heures et demie, ils étaient tous les deux assis sur un canapé je dis "Voilà papa et maman à partir de lundi j'ai un appartement je vais habiter dans mon appartement", je leur ai dit "Cet été on part en vacances ensemble je vous emmène en voiture, le week-end je viens à la maison, je pars mais on reste en bonnes relations, je pars c'est pas pour aller faire des bêtises, je pars mais je travaille donc j'aurai pas de problèmes comme vous avez pu avoir à un moment, je pars avec tout ce qu'il faut et je suis sérieuse." Et là je me rappellerai toujours ma mère m'a dit que j'étais une pute un truc comme ça, mon père m'a dit "T'as besoin d'argent?". J'ai dit "Non papa merci". "Est-ce que tu veux prendre des meubles des choses dans ta chambre?" J'ai dit "Non papa c'est bon" il a dit "Bon voilà tu t'en vas mais tu remets plus les pieds ici" . " (Gabrielle)

La décohabitation d'Assia (place de représentant, organisation «autocéphale») se distingue des deux précédentes. Elle inaugure la phase de «jeunesse» conceptualisée par Olivier Galland, mais sans conflit entre fille et parents. Probablement parce que le parcours du père l'incluait aussi. Dans la restitution que fait Assia de ce parcours, il est structuré par la césure entre deux périodes contrastées : la vie de «jeune homme» et la vie de père et chef de famille qui l'a suivie ⁴⁰⁴. On a observé la même structuration dans

⁴⁰⁴ Cf. supra, pp. 52-53.

des récits produits pour restituer leurs propres parcours par d'ex-lycéens dont les pères ont émigré dans les conditions du deuxième «âge». Dans ce canevas d'ordre idéaltypique, la liberté et les dérives de la vie de «jeune homme» s'opposent aux responsabilités, à la pratique religieuse et au sérieux de la vie d'homme fait, devenu père⁴⁰⁵. Dans le cas du père d'Assia, l'expérience de la vie de «jeune homme» s'est articulée à la dissociation de deux lignes dans la vie de l'adulte et corrélativement de deux statuts, celui de salarié stable dans l'espace du dehors, celui de chef de famille dans l'espace du dedans. Le chemin à suivre était donc montré à Assia par celui du père. "Elevée comme un garçon", elle était virtuellement autorisée à mener elle aussi une vie de «jeune homme» légitimée par le statut d'«actif» et à résider dans un appartement à son nom jusqu'à son mariage. Elle avait d'ailleurs annoncé à l'avance à ses parents qu'elle agirait ici. La pierre d'achoppement, au moment où elle a abandonné les études, était de passer de la vie festive⁴⁰⁶ à la discipline d'une vie réglée par le travail. Sa première vie de «jeune homme», taillée sur le modèle de l'émancipation paternelle, a été un rude apprentissage sur le tas qui a duré un an et qu'elle nomme son "année sabbatique". A trente ans de distance, réinventant le voyage du père, embauché le temps de la tournée d'un cirque sur les routes de France et d'Allemagne, elle a sillonné les Alpes du Sud en subvenant seule à ses besoins. Au terme du voyage, elle était prête à la discipline du salariat.

— ***"J'avais toujours dit à mes parents "Le jour où je trouve un travail je prends mon appartement". C'était deux mois après mon entrée à C., en 82 donc. J'ai dit à ma mère que j'avais pris mon appartement donc j'étais en train de nettoyer, elle me dit "Si t'as pris un appartement t'as qu'à y aller". Je lui dis "Ben oui", et j'ai pris mes clics et mes clacs. Au bout d'une semaine elle est venue me chercher à C., c'est vraiment une bagatelle hein. Par contre ils ont mis très longtemps avant de mettre les pieds chez moi parce que c'est une maison de célibataire parce que c'est pas... parce que c'est pas bien de vivre seule déjà, bon même une femme qui est veuve même un homme tout seul, c'est pas bien de vivre seul dans un appartement. Mais ça c'est de la superstition hein." (Assia) — "Je crois que si après avoir laissé tomber l'école comme ça je m'étais mise tout de suite à travailler ça aurait été la catastrophe, parce que j'ai eu un an pour ne pas regretter. J'ai eu un an où j'ai vécu ma vie à moi sans être assistée par qui que ce soit, donc il y avait des hauts et des bas hein de toutes façons hein. Je crois que c'est cette année-là qui m'a donné la vraie carapace pour la suite quoi. — Et ça n'a pas posé de problèmes que tu partes? — Dès que ça commençait ah ah ah je***

⁴⁰⁵ Il n'est pas interdit d'interpréter les aventures de «jeune homme» comme un avatar des rites masculins d'initiation, dont seule la dimension d'excès est conservée. Dans des sociétés archaïques, pour passer de l'enfance à l'âge d'homme et acquérir le statut d'adulte, les garçons d'une classe d'âge ont à affronter une vie à la dure, dans un espace des marges et pendant un temps prédéfini. Cf. par exemple, P. Vidal-Naquet, "Le cru, l'enfant grec et le cuit" in *Le chasseur noir*, La Découverte, Paris, 1991, pp. 177-207. Un phénomène, comme la naissance du héros picaresque dans la littérature de l'Espagne du XVI^e, fait apparaître une corrélation entre d'une part un réaménagement des aventures de «jeune homme» qui peuvent couvrir la durée de la vie, et une situation de crise. Les structures seigneuriales figées qui persistent en Espagne sont en décalage avec l'économie capitaliste qui se développe alors en plusieurs points de l'Europe. De façon homologue, dans les conduites de certaines des enquêtées, affleure le télescopage entre des ethos contradictoires, l'un en phase avec les sociétés précapitalistes, l'autre avec la *société salariale*.

⁴⁰⁶ Cf. supra, pp. 346-347.

partais, donc ils savaient qu'il fallait plus rien dire (rire), mais j'étais... en fait j'ai été élevée comme un garçon c'est ce que je disais, et puis quand il m'a dit "Stop t'es une fille c'était trop tard" . Et puis ça je leur ai bien fait comprendre, donc quand ils recommençaient un petit peu à me remettre la main dessus comme ça je discutais plus quoi je parlais; par contre ils savaient toujours où j'étais."
(Assia)

Bref, Nora (fille-représentant), en se mariant, reconduit le mode de décohabitation de sa mère et de son père. Gabrielle et Assia (représentant) s'autonomisent l'une et l'autre quand elles entrent dans un emploi stable, mais l'une imite les Françaises de son âge tandis que l'autre reconduit les conduites de «jeune homme» de son père : la décohabitation de la fille, inacceptable pour le premier père est acceptée par le second. Faut-il conclure que le mode de décohabitation légitime reconduit celui de la mère ou celui du père selon que la place occupée a valeur de fille-représentant ou de représentant? Dans le cas d'une place de représentant, il faut plutôt se référer aux représentations intériorisées de la légitimité que mettent au jour les conduites des pères. Vraisemblablement, le père de Gabrielle, reconduisant l'ordre de la famille-communauté identifie sa légitimité sociale à sa qualité de chef de famille exclusivement — le travail ayant valeur de devoir moral et religieux. Le père d'Assia au contraire, additionne statut de chef de famille dans l'espace-temps domestique et qualité de salarié stable dans l'espace-temps public, se référant à son insu à l'équilibrage de la famille-association. De façon homologue, Gabrielle souhaiterait combiner en un seul et même ensemble reconnaissance professionnelle et légitimité salariale, et rejette du même coup la légitimité conjugale⁴⁰⁷, tandis qu'Assia articule les deux ressorts de légitimation avec l'émancipation personnelle.

Le troisième sous-ensemble est constitué par les cas de Leïla (place de fille-représentant) et de Malika (place de représentant), à première vue homologues à ceux de Nora et d'Assia. Ils s'en distinguent néanmoins. Dans les deux familles, l'organisation «autocéphale» s'est combinée avec des régulations qui favorisaient l'individuation des filles aînées exerçant des responsabilités de «représentant»⁴⁰⁸. Quand elles ont grandi, des interactions personnelles conflictuelles se sont instaurées entre elles et le parent exerçant personnellement l'autorité, la mère dans le premier cas, le père dans le second.

La décohabitation en deux temps réalisée par Leïla est le produit indirect des discussions et négociations menées entre mère et fille, depuis l'adolescence de celle-ci. Pour participer pleinement aux travaux de l'équipe d'animation et faire sur le tas son apprentissage du travail social, il lui fallait une liberté de mouvements qui ne fût pas entravée par des horaires strictement prédéfinis. Elle l'a peu à peu obtenue⁴⁰⁹. Le dernier épisode — elle venait d'être nommée à 24 ans sur un premier poste stable d'animatrice — a été la sous-location d'une chambre, dans un appartement appartenant à la directrice de

⁴⁰⁷ La ferme volonté, montrée par Gabrielle, de ne pas légaliser l'association conjugale avec son compagnon, confirme empiriquement qu'elle rejette la légitimation corrélée au mariage.

⁴⁰⁸ On sait que la familiarisation avec une pluralité de régulations et avec le changement de posture selon le contexte a commencé dans les deux cas dès la socialisation primaire.

l'équipe d'animation. Cette décohabitation partielle, légitimée par l'activité professionnelle et ses prolongements, restait officieuse. Le départ officiel du domicile de la mère a eu lieu, conformément aux usages, après le mariage religieux.

— **"Je suis pas partie hein en fait j'ai eu un accord avec ma chère maman. J'avais 25 ans quand même (rire) donc j'étais autonome je gagnais très très bien ma vie. [Bianca] avait un appartement qu'elle avait toujours gardé, moi j'avais besoin de travailler parce qu'à la maison je pouvais pas, et puis bon j'en avais marre aussi. Je sortais il y avait plus de problème de... ma liberté je faisais ce que je voulais je découchais je faisais ce que je voulais. Donc je restais de temps en temps je découchais je restais là-bas je travaillais avec Bianca pour lire pour voir d'autres gens etc, parce qu'en même temps c'était un peu notre lieu quand on faisait des projets, quand on faisait des trucs avec les gamins pour le travail." (Leïla)**

Malika adolescente n'a pas pu engager avec son père une négociation du même type que celle de Leïla avec sa mère. Dans son cas, la socialisation est structurée par la coupure entre d'une part le temps paisible de l'enfance, éclairé à la fois par l'amour des parents et les responsabilités-privileges d'«aînée», d'autre part, la longue bataille de l'adolescence qui l'a opposée au père, et au terme de laquelle ni l'un ni l'autre n'ont eu le dernier mot⁴¹⁰. La décohabitation a été partie intégrante du conflit. C'est un processus en trois étapes. Dans un premier temps, l'enjeu, pour l'«aînée», est de prouver urbi et orbi qu'elle est une personne responsable et autonome et non une «jeune fille» irresponsable comme son père la traite. Elle fugue peu après son retour en France après avoir prévenu sa mère, et s'embauche dans un hôtel comme femme de chambre pour payer son hébergement en foyer. Le père, dépassé par les événements, se replie en Algérie avec femme et enfants. Pas plus que le père de Gabrielle, il ne peut imaginer que les filles, plus généralement que les enfants, osent s'affranchir des tutelles dont lui-même ne s'est pas affranchi, et qu'ils bousculent les prérogatives de chef de famille incarnées dans sa personne. Dans un second temps, après sa rencontre avec un fils de migrant algérien qui a fugué pour les mêmes raisons qu'elle, l'enjeu, pour Malika, devient de reconquérir une place légitime dans la famille. Elle clôt l'épisode de la fugue-émancipation en se mariant à 20 ans avec le garçon qui est un partenaire licite, et en procréant un enfant à 21 ans, en parfaite conformité avec les obligations familiales : elle s'est «réaffiliée» au groupe d'appartenance. Le père se réconcilie avec sa fille à la naissance de l'enfant, le dialogue conflictuel verbal va commencer. Le troisième temps est celui de la légitimité salariale. La jeune femme est embauchée sur CDI à 23 ans après un rapide apprentissage professionnel.

⁴⁰⁹ Sur les discussions entre la mère et la fille, cf. supra, p. 91. On a vu que la mère montrait aux enfants le lien entre l'émancipation individuelle et l'indépendance économique que procure le travail. Cf. supra, pp. 65-66.

⁴¹⁰ Résumons les faits, déjà évoqués. La rencontre inopinée, au cœur de Villeurbanne, de la lycéenne de 2de, bras dessus bras dessous avec son petit copain, et de ses parents déclenche un scandale public. Il est suivi d'un séjour de Malika à la Cité de l'Enfance pendant une semaine; de la «trahison» du père, qui envoie sa fille en Algérie chez son propre frère dès qu'il a réussi à la récupérer; de la stratégie lentement mûrie par celle-ci et réalisée deux ans plus tard : elle annonce qu'elle interrompra ses études si elle n'est pas inscrite comme interne dans le lycée d'une grande ville; le père restant inerte, elle cesse d'aller au lycée. Emu, celui-ci se conduit en père aimant, vient chercher sa fille et la ramène en France, mais il refuse toujours de lui faire confiance. Elle répond en fuguant.

— **"Et quand est-ce que ça s'est arrangé avec ton père? — L'année d'après [le mariage] — c'est-à-dire que j'ai toujours su que mon père m'aimait quand même autant. Il aime tous ses enfants mais je pense qu'il m'admirait et jusqu'à présent je suis un petit peu le profil de ce qu'il aurait voulu être. J'ai jamais été une enfant pénible j'ai toujours été «bien» jusqu'à 20 ans, donc ça les a époustouflés ce qui s'est passé ils ont pas compris. Mais malgré tout, dans ce que je faisais après, quand j'ai quitté mes parents, j'ai quand même réussi ma vie pour eux parce que bon j'ai rencontré un jeune homme qui était pas trop mal euh qui... après on s'est trouvé un petit appartement je le tenais bien, et puis j'ai trouvé du travail, en fait on vivait notre vie bien donc il avait rien à reprocher en fait. ... Et mon père donc mon père revenait régulièrement, et je savais où le trouver. Avec mon fiancé qui est après devenu mon mari, tout le temps on allait le harceler. Mais on se faisait jeter, mais dingue hein "Je veux plus te voir ça m'intéresse pas t'es plus ma fille etc". Et moi j'insistais, je savais qu'il allait de temps en temps au marché Grandclément, j'y allais. J'étais derrière mais je le harcelais. Comme ça hein pour qu'il me regarde franchement, et puis bon combien de fois il a éclaté de rire. (...) Et bon je suis tombée enceinte et j'avais quand même toujours des liens avec mon frère qui vit ici, et mon frère devait quand même leur raconter qu'il me voyait que ça allait bien etc... et quand j'ai accouché... j'ai accouché un lundi le mardi soir il est venu me voir quoi, il pleurait il pleurait. Il me dit "Je viens pas pour te voir je viens voir le bébé"... bon viens c'est tout (rire). Et depuis depuis ça c'est arrangé quoi." (Malika)**

Revenons sur les décohabitations d'Assia et de Malika, conditionnées par les rapports entre un père et sa fille dotée d'une place de «représentant». Leur analyse comparée fait ressortir l'hétérogénéité des cosmos de sens intériorisés, eux-mêmes corrélés à l'hétérogénéité de ceux des pères.

— **Le père d'Assia s'est adapté à l'économie monétaire. Il met implicitement en rapport le travail et la rémunération du travail. Son assiduité auto-contrôlée lui donne la liberté de traiter ses patrons cavalièrement, le salaire régulier produit par son activité professionnelle lui permet de remplir ses obligations familiales en assurant durablement le bien-être économique des siens. La mutation des conduites pratiques et la mutation des schèmes mentaux vont de pair. La conduite d'Assia montre que pour elle, la notion abstraite de rapport salarial est pensable. — Le père de Malika, bien qu'il autonomise les deux mondes de son existence sociale — le milieu professionnel et la famille — sur le modèle des deux espaces du dehors et du dedans, identifie sa légitimité au seul «statut» de chef de famille. S'il peut abandonner le travail sans s'estimer socialement déconsidéré, d'autant plus que le patron continue un temps à l'honorer en venant s'asseoir à sa table, c'est vraisemblablement parce qu'il n'établit pas de lien direct entre son activité professionnelle et ses fonctions économiques de chef de famille, fonctions objectives dans le contexte de l'immigration. S'il brigue l'estime de son patron et de ses collègues, c'est en tant que chef de famille. A la maison, il impose son autorité à sa femme et à ses enfants, parce qu'il estime que le maintien de son statut dépend de leur allégeance renouvelée, réplique de sa propre allégeance à son frère aîné. Malika brigue elle aussi l'estime d'autrui, et n'admet pas que le père la lui refuse a priori, en raison de sa sexuation féminine.**

Assia imite un schème d'entrée dans la vie que le récit paternel a rendu pensable — le

voyage d'initiation —, sans jamais discuter avec le père en chair et en os ni avec la mère. Comme elle le dit dans l'entretien, sa tactique, quand sa liberté de mouvements est remise en cause par les parents, est de se taire et de partir. Malika, au contraire, tente d'établir avec son père un dialogue de personne à personne, comme Leïla peut le faire avec sa mère. Elle refuse de céder à la volonté du père pour la simple raison qu'il est le père, mais elle est prête aux compromis. Les deux exemples rendent sensible le clivage qui sépare l'individuation monologique et l'individuation dialogique⁴¹¹. La première posture, corrélée à un point de vue autocentré, enclôt les conduites dans le système de dispositions incorporées. La seconde, qui suppose des discussions et des négociations dans des contextes où les rapports de force sont neutralisés — donc des compétences discursives —, contraint à se décentrer pour comprendre le point de vue de l'autre. De ce fait même, elle contient la possibilité pour les négociateurs de modifier partiellement l'architecture du cosmos de sens qu'ils ont intériorisé.

Bref, les modalités empiriques de décohabitation agissent comme un révélateur, elles mettent au jour les rapports étroits qui s'établissent entre les modes de socialisation primaire d'une part, les équilibres variés réalisés entre émancipation de la tutelle parentale, légitimité dans la société globale et légitimité familiale d'autre part.

— L'orientation de la décohabitation vers la modalité «établissement» ou vers la modalité «autonomisation» est corrélée à l'opposition place de «fille»-(représentant) vs place d'«individu»-(représentant). Un clivage homologue traverse les deux modalités. La conversion *de facto* des parents à la logique de la légitimité salariale c'est-à-dire à la forme famille-association — même si l'hysteresis de dispositions accordées à la forme famille-communauté se manifeste dans la conduite du père à la maison et dans le voisinage —, amène les filles à désirer additionner les deux vecteurs de légitimité (salariale et familiale-conjugale). Au contraire, la persistance à la génération précédente de la forme famille-communauté les porte à asseoir la légitimité sur un seul pilier : à s'orienter soit vers la légitimation familiale et la décohabitation-«établissement» (place de fille-représentant), soit vers la légitimité professionnelle-familiale (mais non conjugale) et la décohabitation-«autonomisation» (place de représentant).

— La décohabitation-«autonomisation» risquée, précédant l'accès à un emploi stable est corrélée à une place d'individu ou de représentant. Liée à une individuation dialogique qui a débuté avec la socialisation primaire et qui inclut une expérience plus ou moins dure de conflit, elle déclenche un processus d'arbitrages successifs visant à articuler ressorts pluriels de légitimité et singularisation personnelle.

«société salariale»

On a pris appui sur les résultats précédents pour organiser l'étude des décohabitations définies par la dimension «société salariale». On passera en revue tout d'abord les décohabitations socialement légitimes puis les décohabitations juridiquement légitimes

⁴¹¹ L'hétérogénéité des postures énonciatives fait écho à celle des conduites pratiques. La posture d'Assia tend à objectiviser les expériences et à les constituer en ressources capitalisables; celle de Malika, en concordance avec la dynamique de l'individuation dialogique, complexifie la posture du «narrateur», qui communique une expérience certes singulière mais porteuse d'enseignement pour l'auteur et pour son auditoire. Cf. W. Benjamin, "Le narrateur" (1936), *Ecrits français*, Gallimard, Paris, 1991, pp. 208-209.

mais socialement risquées. Le propos est de déplier les notions idéaltypiques de décohabitation-établissement, de décohabitation-autonomisation et de décohabitation-processus.

décohabitations socialement légitimées

Comme dans les conditions définies par «équilibrages archéomodernes», dans les cas spécifiés par une sortie du système scolaire aux environs de 20-22 ans, à un niveau bac+2 au maximum, la définition du principe de légitimité qui sous-tend l'entrée dans la vie adulte est étroitement conditionnée par les premières structurations de la vie enfantine. Dans les familles où demeurent des traces de l'organisation de la famille-communauté, le point de vue des filles est différentiel selon que leur socialisation a été prise en charge par la mère seule ou par le père et la mère. La conduite qui paraît normale et désirable dans le premier cas est de réaménager la conduite des mères et des grands-mères, d'abandonner l'état indéfini de fille pour le statut légitime de «femme», dans le second, l'entrée dans la vie adulte est mise en rapport avec le désir d'être socialement reconnue en tant que personne singulière, en suivant le chemin ouvert par le père. La mise en perspective des énoncés produits par Dalila et par Hacina fait apparaître le clivage.

— ***"Oui je crois que... enfin quand je me suis mariée ce qui a été plus fort c'était de devenir «Madame» quoi, de devenir... de devenir une femme qui allait être mère et qui fondait une famille, un peu comme ma mère. Et c'est vrai qu'à partir du moment où je me suis mariée on a eu des relations complètement différentes avec ma mère, on s'est rapprochées, comme si on avait les mêmes positions quoi ... on se retrouvait à égalité." (Dalila) — "[A seize ans], c'est vrai que j'aurais bien aimé faire quelque chose où je puisse être admirée, où je puisse être reconnue complètement. C'est vrai qu'à une époque je faisais beaucoup de natation je me disais "j'aimerais bien être championne de natation" ... pareil pour le sport la gym ou le cinéma, c'est vrai que j'aurais bien aimé être un artiste. (...) Je pense que le fil conducteur de de mon histoire c'est la reconnaissance, c'est pouvoir faire des choses où je me noie pas dans une masse où je puisse apparaître en tant qu'individu avec mes choix personnels et être reconnue quoi." (Hacina)***

Il n'est donc pas surprenant que dans une population composée majoritairement de filles d'ouvriers qui ont terminé leurs études au niveau IV (bac), la décohabitation débouche beaucoup plus fréquemment sur la vie conjugale (n=14) que sur l'autonomisation résidentielle (n=5). Il s'agit de repérer dans chacun des deux sous-ensembles les lignes de diversification et de complexification des conduites. Elles sont en rapport, d'une part avec la métamorphose de la famille-communauté en famille-association, d'autre part avec l'inégale durée des cursus d'études, enfin avec le changement de contexte socio-historique.

Le premier sous-ensemble se divise lui-même en deux, selon que la décohabitation de la fille est légitimée par le mariage et le début de la vie conjugale (n=3) ou qu'elle l'est à la fois par l'entrée dans l'emploi et par le début de la vie conjugale (n=11).

Le petit sous-ensemble de décohabitations défini par la légitimité familiale exclusivement est corrélé dans les trois cas à l'origine algérienne, et dans les deux

premiers à l'hysteresis des structures de la famille-communauté à organisation «acéphale», du côté des belles-familles.

— **La mère de Naïma a divorcé pour se protéger des accès de fureur meurtrière du père, incapable d'assumer dans l'immigration ses obligations de chef de famille — c'est-à-dire d'occuper un emploi de façon stable. On sait que Naïma a satisfait à ses obligations matrimoniales. A 18 ans, elle a certes refusé d'épouser un cousin d'Algérie qu'elle connaissait à peine, mais deux ans plus tard, après sa réussite au BEP qui mettait fin au cursus d'études entrepris, elle a accepté un nouveau prétendant. L'union avec le fils aîné d'un migrant algérien (1989) effaçait la tache du divorce maternel. C'était en outre un beau mariage — le garçon, après des études de gestion, menait une carrière rémunératrice d'acheteur. Or, le caractère d'établissement de la décohabitation est démenti par la conduite de Naïma après le mariage. Elle désire reprendre des études. L'hostilité de la belle-mère à ce qui est de son point de vue une fantaisie coûteuse — quand une femme est mariée, elle ne fait plus d'études — est tempérée par la neutralité du conjoint. Elle parvient à se faire embaucher sur un emploi aidé (un CES), donc à financer elle-même ses études, et s'inscrit à 21 ans en 1^e année de DUAM. Elle envisageait alors de continuer jusqu'à la maîtrise d'arabe moderne, tout en élevant l'enfant qu'elle attendait. — On ne sait jusqu'à quand Saba, titulaire d'une licence en sociologie, aurait prolongé l'équilibre articulant cohabitation avec les parents, préparation d'une maîtrise et emploi de surveillance si elle n'avait dû prendre la relève de sa mère tombée malade. A 31 ans (1998), elle rencontre fortuitement un fils de migrant algérien. Coup de foudre réciproque, mariage, vie de couple. La belle-famille, plus exactement la mère et les nombreux frères aînés du conjoint qui entendent garder le jeune ménage sous leur coupe jugent la jeune femme trop indépendante, et son conjoint se montre inapte à gérer une situation de conflit. Saba le quitte après un an de mariage. En 2002, elle vivait seule, gagnait sa vie dans un emploi de surveillance, et entamait une procédure de divorce. En bref, d'une autre façon que dans le cas précédent, la décohabitation-établissement s'est muée en décohabitation-processus. — Warda (place de fille-représentant, mais absence de responsabilité) a su effacer son échec au bac à 21 ans en réussissant à l'ESEU à 23, mais elle s'est arrêtée là. Elle n'a pas entrepris de cursus d'études générales, elle ne s'est pas inscrite à une formation professionnelle, elle a laissé le temps couler. Elle habitait chez ses parents, elle gagnait un peu d'argent en faisant du soutien scolaire et de la surveillance, et elle rêvait. Tantôt de passer le concours d'entrée à l'Ecole d'infirmières; tantôt de décohabiter et de pourvoir à ses besoins sans l'aide de personne pendant "trois mois, six mois un an", bref de connaître la vie de «jeune homme»; tantôt d'épouser un garçon "honnête et travailleur". A défaut des deux premiers rêves, elle a réalisé le troisième : elle s'est mariée à 33 ans (1992), elle a eu un enfant l'année suivante. Pour avoir été longtemps différée, la décohabitation n'en a pas moins pris valeur d'établissement.**

La différenciation des conduites dans les trois cas empiriques confirme le caractère distinctif de la socialisation primaire selon qu'elle a comporté ou non l'exercice précoce de responsabilités. Exercer des responsabilités, c'est accomplir des actions socialement orientées. L'envie d'apprendre l'arabe moderne est venue à Naïma parce qu'elle s'est aperçue qu'elle était incapable de répondre aux questions de sa petite sœur, qui débutait

dans la même étude. Et si l'énergie a manqué à Warda quand il s'est agi de s'inscrire en psychologie, c'est peut-être parce que faire des études à usage personnel n'avait pas grand sens pour elle : quand elle était adolescente, sa mère la poussait à entrer en 2de pour "positionner la famille" et non pour se développer en élargissant son savoir. A elle seule, la scolarisation ne communique pas l'envie d'apprendre.

En outre, l'homologie partielle des conduites de Naïma et de Saba confirme que les jeunes femmes qui ont exercé des responsabilités, qui ont donc été socialisées dans une famille à mi-chemin entre famille-communauté et famille-association, sont confrontées à des conflits. Le processus d'individuation et de singularisation déclenché par leur mode de socialisation n'a aucune raison de s'arrêter de lui-même, mais il est en contradiction avec la persistance, dans ce cas chez les belles-mères, de pratiques définissant socialement les femmes par leur sexuation naturalisée.

— " ***Je me suis inscrite donc au CNED, je voulais tout faire hein (rire) je voulais tout faire je voulais passer et mon bac et faire DUAM, qui apporte le DEUG. Phou je me suis aperçue que je n'y arriverais jamais parce que je pensais pas que le DUAM me demanderait autant de travail en fait personnel. Je pensais que étant donné que j'allais à des cours quand même bon ça allait être plus ou moins relax, parce que j'assimilerais plus ou moins vite, mais ça demande des recherches et du travail personnel énorme, donc j'ai abandonné le CNED étant donné que le DUAM a un niveau supérieur. Je suis enceinte actuellement donc c'est pour ça aussi que j'ai abandonné le CNED je me suis dit "C'est pas la peine tu vas pas passer ton bac de français cette année, c'est même pas la peine." (Naïma) — " Est-ce que tu as eu des heurts avec la belle famille? — Ma belle-mère est très autoritaire elle veut qu'on fasse comme elle elle veut, par exemple avant elle voulait pas que je mette de pantalon moi je faisais comme si j'entendais pas de toutes les manières, je disais oui oui pour lui faire plaisir et puis j'en mettais et puis elle le voyait mais... Donc j'ai été très indépendante par rapport à ma belle-sœur qui a vécu chez eux. Au début elle voulait qu'on vive chez elle pour me... pour que je sois imprégnée de leurs façons de faire, et puis moi ça n'a pas été ça donc ça... ça c'est mal passé quelque part. Maintenant ça va hein je veux dire elle s'est habituée... parce qu'il fallait toujours rendre des comptes, il fallait pas aller voir sa famille à elle et tout sans elle parce qu'on sait jamais ce qui pouvait se dire ou autre... phou (rire) c'était quand même... c'était exagéré mais là j'en passe je passe les meilleures, je ne pensais même pas que ça pouvait exister en fait. (...) Brahim il lui dit "cause toujours tu m'intéresses" enfin il dit oui pour faire plaisir, mais même avant, je veux dire c'est quelque chose qu'ils lui reprochent par rapport à son autre frère qui est plus jeune de deux ans, il est toujours à se mêler des affaires de la maison, nous ça nous regarde pas de toutes les manières." (Naïma) — "J'ai passé l'examen spécial l'ESEU et puis je l'ai eu, mais c'est pas pour ça que... j'ai été à la fac j'ai pris un dossier d'inscription et puis je l'ai jamais rendu. Parce que je voulais faire psycho, c'est quelque chose que j'aime bien je veux dire c'était personnel c'était pas pour en faire un boulot pour la suite, la psycho c'est quelque chose qui m'a toujours passionnée et... bon moi je m'y prends toujours trop tard j'arrive en septembre en psycho c'est pas la peine hein c'est fini les inscriptions sont closes c'était plein, je me suis dit "Bon ben tant pis". Il y a un truc que j'ai toujours voulu faire et que je n'ai jamais fait***

c'est l'Ecole d'infirmières, mon rêve c'était de faire l'Ecole d'Infirmières, normalement bon ben cette année c'est bon (rire)... mais je dois... il faut absolument que je me bouge, il faut que je prenne mes dossiers que je passe le concours, tout ça. Et ça me tient à cœur depuis très très longtemps, mais c'est vrai que j'arrive pas à... j'arrive pas à me bouger comme je bougeais avant, j'arrive plus. (Warda)

Naïma a pu trouver un arrangement grâce à la neutralité de son conjoint. L'exemple de Saba suggère que les hommes constitués en «représentants» du groupe familial par leur mère sont inaptes à mener des transactions avec les femmes, en particulier avec les femmes qui entrent dans la famille, parce qu'ils ont appris à les considérer comme un bien précieux et non comme des personnes. Il n'y a pas pour elles de moyen terme entre se soumettre ou se démettre, entendons rompre une union conjugale s'inscrivant dans le cadre d'une famille indivise. Les expériences de Naïma et de Saba font entrevoir l'*hysteresis* d'une famille-communauté à organisation «acéphale», homologue à celle de Nora. La cohésion du groupe familial n'a pas pour garant et pour artisan un chef de famille «autocéphale» se constituant imaginativement en fondateur de lignée, mais la mère entourée de ses grands fils. Avec plus ou moins de succès, elle travaille à renforcer l'unité du petit clan. Le phénomène met indirectement en évidence la nouveauté de la forme famille-association. Cette organisation qui articule l'autonomie économique des ménages avec une coopération entre les conjoints fondée sur des interactions directes est loin d'aller de soi. Potentiellement, elle est en rupture avec la vie séparée des sexes et avec la division sexuelle du travail.

Le second sous-ensemble de décohabitations, numériquement beaucoup plus important que le précédent (n=11) est caractérisé par la concomitance approximative, dans le parcours de la jeune femme, de l'entrée dans l'emploi et dans la vie conjugale, indice qu'elle a été socialisée dans une famille-association. Il se diversifie en décohabitations spécifiées par la synchronie approximative des quatre seuils et en décohabitations étalées dans le temps.

On étudiera ultérieurement les rapports entre ces différenciations et le caractère durable ou temporaire de l'association conjugale. Notons seulement que les décohabitations de type «établissement» débouchant sur la vie conjugale (n=6) se divisent en deux variantes, dont l'une est en concordance avec la logique de la famille-association (Christine, Carole, Nadia, Nadine) tandis que l'autre témoigne d'une *hysteresis* partielle du cosmos de sens de la famille-communauté (Faïza, Thérèse). Tandis que la première variante est spécifiée par la dissymétrie des cursus scolaires des partenaires — niveau CAP ou BEP pour le garçon, niveau bac ou bac+2 pour la fille — et par l'absence d'institutionnalisation de la vie de couple, la seconde se caractérise par l'homologie des cursus scolaires — BTn ou bac+2 pour le garçon⁴¹², BTn ou bac pour la fille —, par la célébration d'un mariage et par le découplage des seuils relevant de la ligne études-emploi et de la ligne décohabitation familiale-cohabitation conjugale.

Les décohabitations de type processus (Dalila, Fadila, Esma, Firouz, Joëlle) sont corrélées à une socialisation secondaire d'une durée plus ou moins longue, précédant le début de la vie conjugale. Dans les quatre premiers cas, le temps des études supérieures, d'une durée de trois à sept ans, a inclus des périodes de décohabitation pour études ou à

l'occasion de vacances, dans le cinquième, l'admission à un concours de la fonction publique a été suivi d'une délocalisation à Paris pendant plusieurs années. L'émergence de cette période de «jeunesse», pour reprendre le terme d'Olivier Galland, a eu des effets pluriels. D'une part, l'entrée dans l'emploi ou la mise en place d'une stratégie d'accès à l'emploi a précédé les débuts de vie conjugale. Les seuils se sont donc désynchronisés. Il en résulte que la ligne études-décohabitation éventuelle-emploi et la ligne décohabitation familiale-cohabitation conjugale sont devenues autonomes. D'autre part, le partenaire conjugal choisi n'a été dans aucun cas le petit copain de l'adolescence.

On repère en outre une modification des ressorts de l'élection amoureuse qui s'inscrit dans un remaniement d'ensemble des configurations de vie selon qu'elles sont spécifiées par Temps1 (Dalila, Fadila) ou par Temps2 (Esma, Joëlle, Firouz). Dans Temps1, les dispositions incorporées par les filles sont mieux accordées aux structures économiques et culturelles de la «société salariale» que celles des garçons, tandis que dans Temps2, les partenaires ont intériorisé l'un et l'autre, à des degrés divers, le même ethos — les dispositions calculatrices qui portent aux choix rationnels. L'attirance mutuelle s'appuie donc sur la proximité des ethos plus que sur leur décalage.

Cette différenciation fait affleurer les effets produits par les transformations macrostructurelles sur les représentations et les conduites. Dans le contexte de Temps1, l'élan dynamique qui anime et fédère les couples s'inscrit dans un projet de promotion dans la société globale, projet réaliste dans un contexte de croissance économique continue. La désynchronisation des seuils, produit par la longue durée des études des filles n'est nullement un obstacle, puisque l'équilibrage est dynamique. Mais à mesure que le chômage s'étend ⁴¹³, le projet s'évanouit. En filigrane se dessine une césure entre la ligne formation professionnelle-emploi, qui figure les contraintes de la vie sociale, et la ligne de la vie dite privée, supposée concorder avec la liberté. L'équilibrage est statique. L'accomplissement de soi est censé se réaliser d'une part dans la vie conjugale, éventuellement familiale, d'autre part dans les loisirs. Les deux secteurs de vie sont

⁴¹² Les cursus scolaires «longs» (bac ou bac+2) de ces garçons et du conjoint de Naïma les distinguent tous les trois des autres partenaires conjugaux réunis dans le sous-ensemble (n=14), qui ont tous fait des études «courtes». Le phénomène est l'effet du clivage qui s'est creusé entre les cursus scolaires des filles et des garçons d'origine ouvrière. Les succès scolaires des premières face aux médiocres résultats de leurs frères, dans un contexte d'allongement progressif des études, est un phénomène bien connu. Ainsi, dans la cohorte des filles d'ouvriers entrée en 6e en 1962, 4% ont obtenu un baccalauréat, dans celle qui est entrée en 6e en 1980, 27%, les chiffres correspondants étant de 4% et de 18% pour les garçons. En revanche, la proportion de garçons orientés dans l'enseignement professionnel court (CAP, BEP) augmente. Dans la cohorte des garçons entrés en 6e en 1962, 25% ont été orientés dans cette voie, dans celle qui est entrée en 6e en 1980, 46%, les chiffres correspondants étant de 25% et de 34% pour les filles. Chiffres empruntés à C. Baudelot, "Des progrès mais peut mieux faire", *Ouvriers, ouvrières*, *Autrement*, Mutations n° 126, 1992, pp. 109-113.

⁴¹³ Entre 1975 et 1994, le taux de chômage des 15-29 ans passe de 5% à 19% pour les diplômés du secondaire (BEP, CAP, Bac), de 4% à 12% pour les diplômés du supérieur, le diplôme demeurant "une protection efficace à moyen terme". L'analyse des taux de chômage cinq ans après la fin des études montre que depuis 1980, il croît de 7% à 12% pour les bacheliers et varie peu pour les titulaires d'un diplôme du supérieur. M. Méron et Cl. Minni, "Des études à l'emploi : plus tard et plus difficilement qu'il y a vingt ans", *Economie et statistique*, n°283-284, 3/4 1995. (Ces chiffres ne tiennent pas compte de la différenciation des situations selon le sexe et selon l'origine géo-culturelle).

séparés par une frontière épaisse.

Le sous-ensemble, défini par une décohabitation-autonomisation et spécifié par une entrée dans l'emploi antérieure au début de la vie conjugale (n=5), rassemble des décohabitations hétérogènes. Les unes sont spécifiées par «société salariale», par des CS non-ouvrier, par une place d'«individu-héritier» et par des études supérieures (n=3), les autres, par «équilibres archéomodernes» Temps2, par la CS ouvrier, par la décomposition de la famille-communauté, et par l'absence d'études supérieures menées à terme.

Dans le premier cas (Hacina, Céline, Anna), l'autonomisation résidentielle est en concordance avec la place d'«héritier» occupée dans la famille. Le père a participé activement à la socialisation de sa fille aînée (de ses filles aînées), il a manifesté de l'intérêt pour ses études et pour son devenir professionnel. Le clivage repéré plus haut et opposant élan dynamique à équilibre statique se repère non plus dans les rapports entre les partenaires conjugaux mais dans les rapports individu/études. Dans le cas spécifié par la CS indépendant et par la reconduction de l'organisation «autocéphale» (Hacina), les titres scolaires ont pour fonction de sanctionner les étapes d'une carrière professionnelle ascendante; dans ceux spécifiés par la CS salarié non ouvrier (Céline, Anna), ils sont censés ouvrir l'accès à un poste professionnel de cadre et non d'exécutant. Dans les trois exemples, un cursus d'études supérieures supposé déboucher sur une activité professionnelle comportant des responsabilités a été mené à bien.

Dans le second cas (Manuela, Saïda), les conduites confirment que l'autonomisation individuelle peut prendre valeur d'établissement ou de processus. Manuela à 30 ans (restes d'organisation «autocéphale», place d'«héritier») occupait un emploi stable et vivait dans l'appartement acheté pour elle par ses parents et situé à proximité du leur. Elle n'envisageait nullement de vivre en couple. Au même âge, Saïda (restes d'organisation «acéphale», place de fille) vivait provisoirement dans l'appartement habité jusqu'alors par sa sœur aînée, qu'elle avait repris en accédant à la sécurité d'un emploi-jeune, elle avait hâte de vivre conjugalement avec son partenaire amoureux, qui résidait dans une autre ville que Lyon. La comparaison des deux cas met au jour les retournements inattendus provoqués par le télescopage de structurations hétérogènes. Dans la famille où restaient des traces d'organisation «autocéphale», l'hysteresis d'un statut de «représentant-héritier» vidé de contenu couplée avec la pauvreté des apprentissages extra-familiaux a favorisé le stationnement sur place de l'«aînée»; dans la famille à organisation «acéphale», la «fille» s'est individuée lentement en exerçant des responsabilités pratiques et en faisant des expériences multiples.

Résumons. Dans les conditions de «société salariale», bien que certaines conduites témoignent de l'hysteresis de la famille-communauté, les conduites majoritaires mettent en évidence la force active de la double légitimité salariale et conjugale. L'ensemble des décohabitations est structuré par deux axes principaux d'opposition. L'un, corrélé à la différenciation place de fille vs place de représentant-héritier, est constitué par le clivage *autonomisation conjugale* vs *autonomisation individuelle*. L'autre, corrélé à la différenciation socialisation primaire prédominante vs combinaison des apprentissages de la socialisation primaire et de la socialisation secondaire, est constitué par l'opposition *décohabitation-établissement* vs *décohabitation-processus*. Selon le point de vue adopté,

on mobilisera l'un ou l'autre des deux axes.

décohabitations socialement risquées

Une autonomisation individuelle précédant l'entrée dans l'emploi stable est socialement risquée. La décohabitante est en effet confrontée à la nécessité de subvenir à sa survie économique sans l'aide des parents. Le petit ensemble de décohabitations (n=5) se divise en deux selon que la fille a été socialisée dans une famille où survivait une organisation «autocéphale»(n=3) ou dans une famille-association (n=2).

Les trois autonomisations corrélées à une organisation «autocéphale» se différencient par leur contexte (Temps1 ou Temps2) et par le niveau d'études atteint (bac ou maîtrise). Comparons d'abord celle d'Hayet et celle d'Aïcha (niveau bac)

L'autonomisation individuelle d'Hayet (prérogatives d'«aînée, Temps1), qui avait valeur d'émancipation temporaire, s'est configurée en processus d'une durée de presque dix ans parce qu'est survenu un accident pour elle impensable. Croyant pouvoir s'appuyer sur ses compétences sociales et techniques en ignorant les savoirs scolaires, elle a essuyé une humiliation publique. Elle l'a gommée au terme d'un apprentissage sur le tas des normes en vigueur qui a abouti à l'entrée dans un emploi stable de secrétariat — à une place dans la société certes légitime, mais qui n'équivalait pas à la place éminente d'«aînée» occupée dans la famille.

A la sortie du lycée, à 20 ans (1983) Hayet s'inscrit en fac tout en dirigeant, à la satisfaction générale, un club d'enfant géré par la municipalité. Elle gagne sa vie, elle peut donc louer un appartement, décohabiter et même accueillir ses sœurs. Pendant deux ans, elle fait la fête sous le couvert du statut d'étudiant. L'équilibre se rompt quand elle commence la formation menant au diplôme d'EJE. Ses compétences, jaugées à l'étalon du rapport à la culture «savante» spécialisée, sont nulles. Ses congénères étalent un savoir calibré aux normes, elle-même reste muette, déconcertée, incapable de couler son expérience dans le format des énoncés oraux ou scripturaux attendus. Cette dégringolade imprévue aboutit à une tentative de suicide, à cinq mois d'hospitalisation, à une rechabitation avec les parents. La première étape de la réhabilitation est la seconde décohabitation (1987). Hayet a obtenu facilement un appartement dans la ZUP, elle s'autonomise, cette fois avec l'aval de son père. La naissance non programmée d'un enfant l'amène à y vivre dans un premier temps avec l'enfant et le père de l'enfant. Puis elle se sépare de son concubin. Après avoir essayé plusieurs petits boulots, elle décide de s'inscrire à une formation de secrétariat commercial. En 1992, elle est embauchée sur CDI. — " Bon j'étais sortie de ma maladie je m'étais donc débrouillée j'avais travaillé et j'avais décidé de trouver un appartement. Il fallait que j'aie mon indépendance il fallait que je vive comme tout le monde. Après avoir vécu cette dépression j'avais vraiment... j'avais vraiment l'impression d'avoir perdu mon temps donc il fallait que je rattrape tout ça, alors je me suis dépêchée de prendre un appartement. Mon appartement je l'ai eu en trois jours, je l'ai eu le trois décembre je prends mon appartement en janvier, je tombe enceinte. Donc mes parents n'étaient pas au courant et puis ils l'ont appris comme ça un jour par hasard par l'intermédiaire de mon frère que j'avais un appart. Je pensais que ça allait faire scandale et puis finalement mon père mes

parents l'ont très bien pris en me disant "Bon écoute tu veux prendre un appartement tu te débrouilles nous on t'aidera pas", bon ils l'ont très bien pris finalement j'ai pas eu trop de problèmes (...). La première fois que je l'avais fait ça s'était très mal passé mais là pfut bon... bon ma mère elle me faisait chier quand même, tous les jours elle me disait "Oui t'as pas honte tu prends un appartement il faut que tu te maries na na ni", mais ça n'empêchait pas que je l'aie, ça remettait pas en question que j'aie mon appartement. Donc je tombe enceinte et je dis "qu'est-ce que je vais faire est-ce que je prends la décision de le garder de pas le garder" et puis finalement ben je l'ai gardé." (Hayet)

Dans le contexte de Temps1, à travers bien des détours, Hayet a conformé sa conduite à la maxime *noblesse oblige* — qu'elle ignorait. Cette logique est totalement étrangère à Aïcha qui avait une place d'individu et non d'«aînée» et qui a été socialisée dans le contexte de Temps2. Sa première autonomisation dure le temps d'une *vie de jeune homme*, comme l'aurait fait celle d'Hayet si sa formation d'EJE s'était passée sans accroc. Elle s'émanipe à la sortie du lycée (21 ans, 1986), s'inscrit en fac pour un an⁴¹⁴, obtient un premier CDD en 1987 et débute dans la vie conjugale en 1988. Apparemment, il s'agit là d'une décohabitation-établissement.

Aïcha a soigneusement préparé sa décohabitation, qui a provoqué une rupture d'un an avec les parents. Elle a redoublé sa Terminale en faisant en sorte d'être admise à l'examen à la fin de l'année, elle s'est munie de fiches de paie en participant à l'animation d'un atelier d'écriture. A la rentrée suivante, elle s'inscrit en Deug d'anglais, obtient une bourse et un appartement dans la résidence d'étudiants gérée par la municipalité. Pendant cette année d'apprentissage du monde, elle apprend à conjoindre dans un même mouvement la dépense festive et l'acquisition d'un capital social. — "Euh quand j'étais à la fac, c'était bien oui. J'ai connu plein de gens et tout, on s'est éclaté, j'ai fait plein de choses et tout. Oui super. J'ai fait de la danse corporelle de l'expression corporelle, c'était bien. Je me suis inscrite au cours d'espagnol par ce biais là on faisait des soirées sangria, c'était bien. J'ai failli participer à un voyage organisé par notre prof d'espagnol, j'ai connu une prof de presse drôlement sympathique vraiment adorable, qui était en l'occurrence ma prof hein. Et toutes ces connaissances que vous faites quoi! C'est très cosmopolite hein l'université alors vous voyez des gens de toute origine c'est drôlement enrichissant moi je trouve." (Aïcha)

L'autonomisation de Lidia (CS indépendant, place de représentant, Temps2) s'est elle aussi configurée en processus, mais pas pour les mêmes raisons qu'Hayet. Dans le cas de figure qu'elle représente, la *vie de jeune homme* a subi une telle métamorphose qu'on la reconnaît à peine. L'aventure, qui consiste à oser entreprendre des études universitaires, s'identifie partiellement au choix d'une filière d'études et au défi implicite de mener à bien le cursus entrepris. Le premier geste d'émancipation de Lidia (1986, 19 ans) est de s'inscrire à un cursus d'études générales — de philosophie — en complet décalage

⁴¹⁴ L'inscription universitaire d'Aïcha ou celle de Saïda, qui ont toutes les deux un BTn G, prend valeur de laissez-passer permettant d'explorer le monde étudiant. Une exploration d'une durée d'un an est loin d'être un phénomène marginal. Dans les universités de la Région Rhône-Alpes, en 1987, aux DEUG de sciences humaines et sociales, les taux de départ des bacheliers G au cours des deux ans étaient de 36%, les taux de réussite de 10,5%. "Situations et réussites des bacheliers 87 deux ans après le dans les huit universités de la région Rhône-Alpes", OURIP, 1990.

avec le cosmos de référence de ses parents, le second (1989, 22 ans), de s'autonomiser en cours d'études. Elle fait part de ses décisions à ses parents, en particulier à son père, et il ne s'y oppose pas, à la différence du père de Gabrielle. Le hic est qu'à l'issue de son cursus (maîtrise mention TB, 1992, 25 ans), elle n'a pas d'emploi sûr. Le couplage de l'autonomisation et de la précarité, qui inclut une phase de recohérence, dure jusqu'en 1997, date à laquelle elle est admise au CAPESA (ESC).

— "*(...) Au fil de l'année [de Terminale] plus en fait je m'intéressais à la philo plus ça s'est précisé mais sans trop... mais il y avait un truc qui était clair c'était que je voulais aller à la fac, c'était que je voulais pas faire de BTS de trucs comme ça, oui que je voulais aller à la fac parce que je trouvais que c'était... que tant qu'à faire de continuer c'était ça quoi c'était la fac oui; donc plus ç'a été plus quand même la philo s'est précisée, j'hésitais quand même avec les lettres modernes... un peu avec l'italien aussi parce que ça marchait bien, et puis d'ailleurs quand je me suis inscrite en fac j'étais à la fois inscrite en philo et en lettres modernes, et puis après les lettres modernes j'ai laissé tomber parce qu'il y avait le latin ça me faisait chier, en plus je suis tombée vraiment... le prof c'était la caricature du prof de latin (...). Mais pour revenir à... oui la Terminale ç'a été un peu oui ç'a été duraille quoi oui. Je me souviens du jour où je l'ai dit à mes parents que j'avais pris ma décision que c'est ça que je voulais faire. J'étais dans la cuisine je me revois encore c'était l'été parce que c'était la fin de l'année j'étais à contre-jour j'étais vers la fenêtre et puis ils étaient tous les deux assis, et bon ils ont pris ça très calmement ils ont vu que j'étais très résolue et que c'est ce qui m'intéressait, ils ont dû se dire "on verra bien" quoi je crois.*" (Lidia)

Les deux autonomisations corrélées à la CS ouvrier, à une famille-association et à une socialisation maternelle se distinguent seulement par le niveau d'études puisqu'elles concernent deux sœurs Sylvie (bac) et Emilia (maîtrise). On sait que dès l'enfance, elles se sont individuées dans le conflit avec la mère, mais que l'une a puisé les ressources de son individuation dans les interactions directes à l'intérieur du groupe d'âge, l'autre dans une exploration hors du monde ouvrier et dans la culture littéraire savante. Leur décohabitation a été précipitée par l'installation de la famille dans un village de la grande couronne mal desservi par les transports quand elles avaient 15 et 19 ans : les parents avaient acheté un terrain et construit une maison. Comme on pouvait s'y attendre, les décohabitations se sont inscrites dans deux configurations différenciées.

— *Quelques mois avant d'avoir 18 ans (1978) Sylvie prévient ses parents qu'elle partira pendant l'été, dès sa majorité. A leur surprise, elle passe à l'acte, n'emportant avec elle que ses vêtements. Elle s'est inscrite en Terminale dans un lycée lyonnais, elle se fait héberger par un copain, survit en s'essayant à divers petits boulots et échoue à l'examen à la fin de l'année. Qu'importe! Elle s'embauche quelques mois comme vendeuse, puis part pour l'Italie. Pendant ce voyage, elle renoue avec ses parents, à qui elle téléphone régulièrement, et réussit sans peine à subvenir à ses besoins grâce à son habileté manuelle. Cette vie de jeune homme d'une durée d'un an ne prend pourtant pas valeur de voyage picaresque. Ce que Sylvie recherche avant tout, c'est la coopération à l'intérieur d'un groupe. L'expérience la plus marquante de cette période est celle qui y met fin, une embauche dans une petite entreprise industrielle qui se configure en intégration dans un collectif de travail (1981-85). — Emilia qui à sa sortie du lycée*

à 17 ans (1973) s'est orientée vers un cursus court de BTS "pour travailler vite", se ravise après avoir tâté du travail de secrétariat. Elle s'inscrit en droit (1975) et prend une chambre à la cité universitaire. La démarche n'est pas identique à celle de Lidia. La fille d'indépendant se lance un défi à elle-même et se dirige vers l'horizon montré par son amie de collège, tandis que la fille d'ouvrier prend un tournant qui l'éloigne définitivement du chemin tout tracé, la reconduction du destin maternel. Bien qu'elle n'ait jamais rompu les relations avec ses parents, elle trahit les attentes de sa mère beaucoup plus profondément que sa sœur Sylvie. Dans le voyage social qu'elle entreprend, elle n'est pas tout à fait seule. Elle a rencontré un garçon d'origine française, qui entreprend de son côté un voyage homologue. Quand elle a terminé ses études universitaires, elle le rejoint dans la ville où il termine les siennes (1978). — "J'ai pris le train jusqu'au bout jusqu'au plus loin que je pouvais aller jusque dans la botte, et là j'avais des amis en fait, je suis allée retrouver justement les enfants des amis de mes parents qui habitaient en Savoie et qu'on voyait quand on était petites. Ils étaient petits on était petits on passait des fois le week-end là-bas ou trois quatre jours là-bas c'était pour nous, c'est pour moi le meilleur souvenir. Je suis restée quand même deux mois là-bas chez eux, et après j'ai bougé j'ai remonté... j'ai remonté toute l'Italie en passant par Rome en allant un peu de partout (...) si possible en restant en ville parce que comme il fallait que je travaille un petit peu, eh ben c'était plus pratique pour moi. (...). J'étais très habile de mes mains et je faisais des poupées en terre super jolies d'ailleurs, que je vendais vraiment très très facilement dans des magasins, que j'habillais — pour la première fois de ma vie j'ai fait de la couture —, mais vraiment très très belles, oh! vraiment je me suis étonnée moi-même, que je peignais et que je vendais." (Sylvie) — "Donc j'ai fait mon BTS de secrétariat et j'ai vu que ça n'allait pas du tout que je sois secrétaire, j'ai repris des études de droit, mais d'un autre côté ça m'a aidée d'avoir fait ce truc de secrétariat parce que j'ai pu payer toutes mes études comme ça, parce que je faisais un mi-temps un quart-temps de secrétaire et en même temps j'ai pu faire toutes mes études, si bien que j'ai pu aller comme ça jusqu'en maîtrise j'ai fait en même temps licence de droit et maîtrise de sciences sociales voilà. Mais en fait le droit a été induit par l'erreur d'aiguillage du secrétariat, parce qu'on m'a dit "Tu veux reprendre des études eh ben BTS de secrétariat ça donne une équivalence en droit" et puis parce que ça me semblait un peu plus représenter un métier palpable quoi... mais je savais pas ce que c'était hein. — T'es jamais allée à l'orientation regarder de la documentation? — Euh je l'avais fait je crois suite à ce que m'avait dit ce professeur là qui m'avait dit "Mais pourquoi vous choisissez ça" — en gros elle m'avait dit "Vous pourriez faire autre chose" —, mais je crois que j'avais pas de direction. Enfin les matières qui me plaisaient on m'avait dit "Si tu fais français il faut faire des études très longues pour être professeur après faut passer des concours etc, si tu fais langues il faut faire des études très longues pour être traducteur donc j'avais... voilà quoi." (Emilia)

Récapitulons ⁴¹⁵. On a classé les décohabitations dans trois sous-ensembles, intégrant tous les trois des cas spécifiés soit par «équilibrages archéomodernes» Temps1, soit par «société salariale» Temps1 ou Temps2. Les deux premiers (n=25) rassemblent les

⁴¹⁵ Cf. annexes, p. 100.

décohabitations socialement légitimées, qui prennent la forme soit d'une autonomisation de couple (n=17) soit d'une autonomisation individuelle (n=8); le troisième (n=7) rassemble les décohabitations socialement risquées, qui prennent toutes la forme d'une autonomisation individuelle.

Comme on a vu, les normes de légitimation corrélées au contexte de la *société salariale* identifient l'unité économique minimum du ménage soit à une famille-association — un ménage de deux actifs ou d'un seul actif de sexuation masculine coïncide avec la réunion sous le même toit d'un couple conjugal et de ses enfants —, soit à un individu actif possédant une résidence autonome. Par quels critères distinguer la décohabitation-processus de la décohabitation-établissement? Certes, dans le cas d'une décohabitation définie par la mise en synchronie des quatre seuils — sortie de l'école et entrée dans l'emploi stable d'une part, départ de chez les parents — il n'y a pas d'ambiguïté, il s'agit d'un «établissement». Mais ce cas de figure se raréfie à partir des années 1980. On en a la trace dans les décohabitations empiriques. Néanmoins, la distinction des deux modes de décohabitation étant mobilisée ici pour sa valeur heuristique et non comme un principe de classement qui serait à lui seul significatif, on a «bricolé» un classement provisoire qui permet d'organiser au moins partiellement l'étude des parcours empiriques. On a qualifié d'«établissement» les équilibres de couple et/ou d'emploi qui sont restés stables pendant une dizaine d'années ou plus après la décohabitation légitimée (ou dont on présume qu'ils le sont restés), et de «processus» tous les autres. L'un des objets des analyses qui suivent est d'analyser les différenciations que recouvre la notion pour l'instant floue, de décohabitation-«processus».

6.1.2. choix de conjoint et cohésion conjugale

Par cohésion conjugale, on désigne le complexe fonctionnel articulant les relations entre les conjoints, la répartition des tâches et des responsabilités dans le couple, éventuellement les relations entre la cellule conjugale et des groupes plus larges, composant ou construisant un *nous*.

En étudiant les modes de décohabitation, on a repéré que certaines des associations conjugales se sont révélées durables tandis que d'autres se sont rompues, parfois peu de temps après la formation du couple. Les séparations avec ou sans divorce, qui se sont échelonnées entre 1988 et 2000, ont un poids proportionnel important — 10 sur 26, soit plus de 38%. Leur proportion correspond à peu près à celle des mariages suivis de divorce à l'échelle nationale, qui a crû régulièrement de 30,4% à 38,9% dans la période allant de 1985 à 1999 pour décroître légèrement en 2000 et 2001⁴¹⁶. Une hypothèse plausible de l'ampleur du phénomène dans l'enquête est l'incompatibilité structurelle entre l'équilibre de la famille-association et celui de la famille-communauté. Les deux piliers de la famille-communauté, la hiérarchisation des places et la prédéfinition des rôles selon le rang de naissance et selon la sexuation se reconduisent sans difficulté quand les existences masculines et les existences féminines s'inscrivent dans des espaces-temps séparés, comme c'est le cas dans les sociétés maghrébines. Dans l'équilibre de la «société salariale» au contraire, les conjoints se trouvent implicitement affectés à des

⁴¹⁶ Source : INSEE, *Situation démographique*. Dernière mise à jour, janvier 2005.

rôles jumeaux. Tous deux sont salariés et travaillent à l'extérieur de l'espace domestique; tous deux deviennent des parents, appelés à coopérer pour gérer l'entreprise conjugale et pour élever leurs enfants. La transformation est considérable. Un équilibre de type égalitaire est censé se substituer à l'équilibre fondé sur la valence différentielle des sexes. Il n'est pas surprenant que les dispositions intériorisées par les conjoints-hommes et par les conjoints-femmes ne soient pas au diapason, surtout quand les femmes ont occupé une place statutaire dans leur famille et/ou qu'elles ont eu le pouvoir de s'individuer au cours de leur socialisation. A condition de ne pas scotomiser "la dépendance objective qui caractérise la situation des femmes dans le couple"⁴¹⁷, l'hypothèse n'est pas en contradiction avec l'évolution historique en trois étapes conceptualisée par Jean Kellerhals et les co-auteurs de *Mariages au quotidien*⁴¹⁸ :

"Le mouvement général qu'indiquent les historiens est celui d'un «repli» des individus de la communauté vers la famille. Ce procès d'individuation oppose initialement deux ensembles : les collectivités de voisinage et la famille nucléaire, c'est-à-dire un groupe stable, dont la finalité est la prospérité économique et la procréation. Ce premier repli se prolonge (ou plutôt se dépasse) dans un deuxième mouvement d'individualisme, quand la valeur «couple» prend plus d'importance que celle de «famille» après lui avoir pourtant été associée. Le sentiment de fusion interpersonnelle est à son maximum, alors même que se développe la scission entre famille et conjugalité. Une troisième étape se manifeste lorsque cette «passion» du couple subit à nouveau l'assaut renouvelé des aspirations individualistes, la personne désirant à la fois se réaliser dans le couple et se soustraire à ses contraintes. Cette contestation voit sa virulence accentuée lorsque les acteurs disposent, comme aujourd'hui, d'importants atouts économiques et culturels «monnayables» à l'extérieur du couple. C'est en effet dans cette conjoncture que s'exacerbe la tension latente entre deux modes d'échange avec autrui : celui qui veut que l'on soumette ses «biens» au couple et celui qui affirme le primat de l'autonomie du «je»."

Les conditions de l'enquête ne permettent pas, et c'est dommage, d'analyser les représentations des conjoints-hommes. Pour mettre l'hypothèse à l'épreuve, on s'appuiera donc sur les différenciations entre les pratiques et les représentations des

⁴¹⁷ F. de Singly, "Théorie critique de l'homogamie", *L'année sociologique*, 37, 1987 (2), p. 197-198. Le sociologue notait le décalage qui pointait entre les représentations masculines et féminines du rôle de la femme dans le couple : " (...) Les attentes des unes et les espoirs des autres ne s'harmonisent pas toujours parfaitement, en particulier à propos de la dimension professionnelle de la femme, indicateur de sa relative indépendance. Si les femmes qui se présentent sur le *Chasseur français* [il s'agit de leur présentation dans les petites annonces matrimoniales] obéissent à la logique dominante d'attribution des rôles conjugaux, elles s'y soumettent moins fortement que les hommes. Les femmes revendiquent plus pour elles-mêmes une définition par une position professionnelle que ne le demandent les hommes pour leurs futures épouses. Le capital professionnel est l'enjeu d'une lutte entre les sexes au niveau des représentations matrimoniales, les femmes cherchant à l'inclure dans leur identité sociale et donc, en quelque sorte à le déssexualiser.",

⁴¹⁸ J. Kellerhals, J.F. Perrin, G. Steinauer-Cresson, L. Vonèche, G. Wirth, *Mariages au quotidien*, Ed.P. M Favre, Lausanne, 1982, p. 29. Pour des définitions idéaltypiques du lien entre mariage et divorce et des types d'organisation familiale, cf. J. Kellerhals et P.Y. Troutot, "Divorce et modèles matrimoniaux", *Revue française de sociologie*, XXIII, 1982; J. Kellerhals, "Les types d'interaction dans la famille", *L'Année sociologique*, 1987.

partenaires-femmes. On comparera leurs logiques de choix à l'orée de la première vie de couple, puis on complétera l'étude en analysant les représentations qui sous-tendent les réponses à un ensemble de trois questions posées à toutes les enquêtées.

logiques des choix, destins des associations conjugales

On étudiera les variations des choix de conjoint à partir des conditions concrètes de ces choix, c'est-à-dire des circonstances des rencontres, restituées dans les commentaires produits a posteriori⁴¹⁹. On séparera l'étude des deux sous-ensembles définis, le premier par une décohabitations de type «autonomisation de couple» (n=16), le second, par une décohabitations de type «autonomisation individuelle» (n=10).

Le premier sous-ensemble se divise lui-même en deux, selon que les cas sont spécifiés par «équilibrages archéomodernes» Temps1 (n=4) ou par «société salariale» Temps1 et Temps2 (n=12).

Les quatre premiers cas se différencient par l'origine non maghrébine (Isabelle, Inès) ou algérienne (Nora, Leïla). Les choix d'Isabelle et de sa sœur Inès sont homologues. Ils s'appuient à la fois sur une homogamie sociale dont témoigne la résidence des partenaires dans le même quartier populaire, sur une différenciation des parcours scolaires selon la sexuation et sur des affinités individuelles qui se sont révélées au fil du temps à l'occasion d'activités collectives.

Une première sortie en bande, proposée par une copine d'Isabelle habitant le même quartier et élève du même lycée a été autorisée par le père. Les filles sont encore scolarisées — elles font des études de 2d cycle long —, tandis que les garçons travaillent déjà, après leur CAP ou leur CEP, mais n'ont pas encore fait le service national. Commencent alors des sorties régulières à la patinoire, à la campagne et en boîte. Quatre et cinq ans plus tard, les deux sœurs épousent chacune un garçon de la bande. «Ça s'est fait comme ça», disent-elles l'une et l'autre sans s'être concertées. — "Le mariage ça s'est fait comme ça, on était bien ensemble on s'entendait bien bon, nos parents s'entendaient bien... c'était le processus normal dans notre éducation." (Isabelle) — "Il est parti à l'armée et là je lui écrivais en tant que copine, ensuite il est revenu de l'armée et bon il venait me voir beaucoup plus souvent etc et puis voilà ça s'est fait comme ça." (Inès)

Les relations de couple sont prédéfinies par une socialisation familiale et scolaire qui a préparé garçons et filles à associer vie adulte et travail, et à la diffusion en milieu populaire d'activités de loisir variées. Les sorties répétées conditionnent les jeunes à «être bien» en couple et à «être bien» avec d'autres couples, avec lesquels ils seront enclins à partager activités sportives et vacances. Elles amorcent un découpage de la vie entre les temps alternés de l'activité professionnelle et des loisirs entre couples.

Le lent processus de familiarisation des futurs conjoints au cours d'activités de loisir partagées est absent dans les deux cas spécifiés par l'origine algérienne. Nora rencontre dans une «bringue» un garçon qui devient son partenaire sexuel; elle le décide au mariage quelques mois après l'avoir rencontré pour pouvoir s'émanciper légitimement de

⁴¹⁹ Question n° 91. *Comment vous vous êtes rencontré avec votre mari (votre partenaire) ? Comment le mariage s'est-il décidé?*
Cf. annexes, p. 101. L'indication Nadine1, Faïza1 etc. indique qu'une seconde vie de couple a suivi la première rupture.

la tutelle familiale. L'absence d'interactions personnelles entre les partenaires va de soi, puisque le mode de socialisation familiale prépare les enfants à s'intégrer dans des collectifs et non à s'individuer. De telles interactions existaient entre les amies de lycée mais non à la maison; ni entre sœurs, ni à plus forte raison entre frères et sœurs. La vie dite *privée* de chacun(e) a partie liée avec l'opacité du silence et de l'ombre⁴²⁰. Dans le cas de Nora, l'accord tacite entre les conjoints ne fait pas difficulté — "C'était un gars de mon origine donc qui a eu plus ou moins la même éducation que mes frères" —, mais le tête-à-tête conjugal est une épreuve. Les deux conjoints sont conditionnés l'un et l'autre à «être bien» soit dans un collectif familial ou de quartier plus large que la cellule conjugale, soit dans un collectif de personnes du même sexe.

— ***"Entre mes frères et sœurs et moi bon il y avait très peu de communication de relations... c'est plus de la pudeur qui nous empêche de nous parler de nous communiquer des choses de nous confier que du respect, et ça c'est beaucoup lié à l'éducation qu'on a eue. Et c'est vrai que j'ai un frère mon frère aîné hein... bon que j'apprécie beaucoup parce qu'il nous a beaucoup apporté quand on était petits, mais avec qui je discute pas. En fait... la relation que j'ai avec mon frère est la même que la relation que j'ai avec mon père, on ne discute que sur des points... obligés quoi, quand on est obligés de se parler. Mais bon il vient jamais me voir quand on se voit c'est chez mes parents, et je sais que si mes parents déménagent on aura vraiment des relations très ponctuelles quoi." (Nora) — (...)***
Le premier appartement qu'on a eu était plus ou moins à la campagne eh ben je ne supportais pas de vivre là-bas parce que c'était trop calme. Pas parce que c'était calme au niveau de l'environnement hein parce que c'était un cadre agréable, mais c'était le fait de me retrouver toute seule, tout seule avec un homme voilà, je supportais pas. Et c'est vrai que là comme je disais la dernière fois j'ai besoin... j'ai besoin d'être entourée d'être avec ma famille d'avoir des... et souvent tous les week-ends on est chez mes parents, j'ai besoin de cette foule de

⁴²⁰ P. Bourdieu a décrit et analysé dans les *Trois études d'ethnologie kabyle*, qui précèdent *Esquisse d'une théorie de la pratique*, (1972) le code d'honneur strict qui régit les conduites masculines dans la Kabylie et plus largement dans l'Algérie des années 1950-60, du moins dans les régions non encore transformées par le salariat et par les regroupements opérés sous l'égide de l'armée française. "La surveillance perpétuelle de soi est indispensable pour obéir à ce précepte fondamental de la morale sociale qui interdit de se singulariser, qui demande d'abolir, autant qu'il se peut, la personnalité profonde, dans son unicité et sa particularité, sous un voile de pudeur et de discrétion.", "Le sens de l'honneur", p. 28. "Comment se définit le sacré (*hurma-haram*) que l'honneur kabyle doit défendre et protéger? A cette question, la sagesse kabyle répond : "La maison, la femme, les fusils". La polarité des sexes, si fortement marquée dans cette société à filiation patrilinéaire, s'exprime dans la bipartition du système de représentations et de valeurs en deux principes complémentaires et antagonistes. Ce qui est *haram* (c'est-à-dire exactement, tabou) c'est essentiellement le sacré gauche, c'est-à-dire le dedans et plus précisément l'univers féminin, monde du secret, l'espace clos de la maison, par opposition au dehors, au monde ouvert de la place publique, réservé aux hommes. (...) Dans cette logique, il est naturel que la morale de la femme, sise au cœur du monde clos, soit faite essentiellement d'impératifs négatifs. (...) L'homme, de son côté, doit avant tout protéger et voiler le secret de sa maison et de son intimité. L'intimité, c'est en premier l'épouse que l'on ne nomme jamais ainsi et moins encore par son prénom, mais toujours par des périphrases telles que "la fille d'un tel", "la mère de mes enfants" ou encore "ma maison". Dans la maison, le mari ne s'adresse jamais à elle en présence des autres; il l'appelle d'un signe, d'un grognement ou par le nom de sa fille aînée et ne lui témoigne en rien son affection, surtout en présence de son propre père ou de son frère aîné. (...) L'intimité, c'est tout ce qui ressortit à la nature, c'est le corps et toutes ses fonctions organiques, c'est le moi et ses sentiments ou ses affections : autant de choses que l'honneur commande de voiler.", pp. 34-38

ce monde." (Nora)

Comme Nora, Leïla épouse son futur conjoint quelques mois seulement après la première rencontre, qui a lieu dans l'appartement où se réunit l'équipe d'animatrices dont elle fait partie et où elle-même sous-loue une chambre. Son choix concilie obligations familiales et attirance amoureuse — les enfants du couple seront légitimes puisque leur père est d'origine marocaine et musulman, le garçon lui-même est *beau, rêveur et musicien* — , mais il escamote les contraintes de l'association conjugale. Mustapha n'a pas pu, n'a pas su assumer ses responsabilités; il s'est plongé dans un rêve toxicomane pour dénier une réalité trop compliquée et Leïla l'a quitté peu après la naissance de leur fille, faute de pouvoir lui faire confiance au quotidien. Il croyait vraisemblablement avoir épousé une fille "qui avait reçu plus ou moins la même éducation que ses sœurs", alors qu'il avait été élu par une fille individuée dès l'enfance, qui gravitait dans un milieu social de classes moyennes instruites. Les partenaires n'étaient pas du même monde, mais le garçon n'avait ni une expérience suffisante de l'ordre de la société d'accueil, ni les instruments mentaux adéquats pour mettre à distance et interpréter ce qui lui arrivait ⁴²¹ . Leïla détenait ces instruments. Rétrospectivement, elle analyse les relations sociales qui sous-tendaient les rapports de couple ⁴²² , conceptualisant un savoir à valeur générale à partir de l'expérience empirique : dans la société d'accueil, le rapport différentiel à la langue, c'est-à-dire à la culture savante, est révélateur d'un clivage social.

— "J'ai pris un mari complètement différent de moi quoi, je sais pas si moi j'étais différente mais on était quand même deux milieux opposés hein, on était deux milieux opposés. Lui il était en échec scolaire j'appelle ça de l'échec oui, il était en BEP il l'a pas fait son BEP il a pas terminé son BEP donc il était en échec hein, il lit pas il est rêveur il est... tout ce que j'aime bien en fait chez les autres mais quand on vit avec c'est infernal... mais tout ce que j'aime bien chez les autres. Il est musicien il aime bien la musique mais bon tout ce qui est réalité... il est au-dessus de la réalité alors que moi je suis très concrète, mais bon c'est très bien quand on a des amis comme ça mais ça vous implique pas et donc... mais je me suis rendue compte aussi qu'on avait quand même des discussions et bon des fois assez dures." (Leïla) — "Je lui disais "Va t'inscrire dans une école va te re-former t'es jeune etc. Et ça l'a vachement perturbé ça, qu'on ne soit pas du même... Par exemple il y a des mots que je comprends pas moi aussi hein, mais

⁴²¹ A. Sayad analyse ainsi un clivage homologue, qui sépare des membres de la même famille, Algériens et immigrés de France. " (...) Derrière les divergences qui portent, apparemment, sur les modes de consommation, sur les objets de consommation, sur le prix à payer (...) etc., derrière toutes ces querelles, ce sont les rapports sociaux, et les rapports de compétition, entre groupes et fractions de classes que leurs trajectoires propres ou leur histoire commencent à séparer et à opposer, qui constituent l'enjeu réel des luttes qui se dessinent à l'intérieur des groupes sociaux (que l'on continue à identifier selon un mode de perception et un principe d'unification qui doivent encore beaucoup à l'ordre social antérieur : l'unité parentale en tant que telle ou, de proche en proche, en tant que modèle archétypal de toute relation sociale, ce modèle pouvant s'élargir jusqu'à englober toute la nation, tous les Algériens sont «frères» ou «comme frères», etc.).", A. Sayad, *La double absence*, coll. Liber, Seuil, Paris, 1999, p. 170.

⁴²² A la différence de Nora, Leïla adopte d'emblée une posture énonciative d'objectivation, comparant plusieurs des traits qui distinguent les deux conjoints. Ce n'est pas la socialisation scolaire mais la socialisation familiale primaire, complétée par les expériences faites sous le couvert du statut d'étudiante (de lycéenne), qui a permis l'acquisition de ces compétences — changement de posture mentale, pratique du recul réflexif. Cf. supra, notamment pp. 162-163.

bon suivant la phrase tu comprends la signification et puis après tu vas voir dans le dictionnaire. Mais Mustapha ça le perturbait vachement ça le gênait et donc moi j'étais obligée de retraduire. Et bon ça me gênait par rapport aux autres, par rapport à lui et par rapport aux autres, parce que les autres ils s'en foutaient mais il y avait une gêne quoi. Bon moi je comprends le populaire comme je comprends le français, et c'est dur quand tu comprends que le populaire, que tu comprends pas le français. Et pourtant tu es né en France, tu es allé à l'école donc." (Leïla)

Nora a probablement rencontré son futur conjoint dans une fête ouverte à tous organisée dans un local de banlieue⁴²³, et Leïla dans un lieu semi-privé. La différenciation recoupe les corrélations mises en évidence par Michel Bozon et François Héran entre les lieux de rencontre des partenaires et les milieux sociaux. Dans les milieux populaires où chacun conforme sa conduite aux normes collectives, on rencontre son futur conjoint dans des *lieux publics*, ouverts au tout venant; dans les classes moyennes-supérieures, dont les pratiques se distinguent des pratiques populaires, où la singularisation individuelle est plus ou moins autorisée, on le rencontre dans des *lieux réservés* ou des *lieux privés* où n'entre pas qui veut⁴²⁴. Dans les cas de l'enquête spécifiés par une origine non maghrébine, le personnage de la copine lycéenne, faisant l'intermédiaire entre les jeunes des deux sexes et entre leurs familles, est l'équivalent d'une rencontre dans un lieu *réservé*. Elle garantit plus ou moins le *sérieux* de la socialisation des garçons, entendons leur façonnement à la discipline du travail salarié et aux contraintes de la vie conjugale. Ce mécanisme de tri n'existe pas en milieu maghrébin. Les exigences corrélatives aux normes de la «société salariale» sont largement ignorées, les craintes des parents se focalisant sur un seul danger : la trahison des enfants, en particulier des filles, qui porteraient atteinte à l'honneur du groupe familial en se laissant séduire par des Européens ou par des Noirs⁴²⁵. La différence des lieux de rencontre risque donc de n'être pas significative. Dans les cas empiriques, aucun des deux garçons rencontrés, l'un dans un lieu public, l'autre dans un lieu réservé, n'était prêt à travailler régulièrement et à coopérer avec sa partenaire dans la conduite de la vie conjugale.

L'étude des cas définis par «société salariale» et spécifiés par des débuts de vie conjugale entre 20 et 23 ans (n=7) complète ces premières indications. Remarquons tout d'abord que, dans le contexte de Temps1, l'écart d'âge des partenaires conjugaux tend à

⁴²³ Ces fêtes étaient fréquentes à la fin des années 1970. Cf. par exemple les fêtes mentionnées par Assia, supra p. 347.

⁴²⁴ M. Bozon et F. Héran, "La découverte du conjoint" II, *Population*, 1, 1988. Cf. également M. Bozon, "Les femmes et l'écart d'âge entre conjoints : une domination consentie" I et II, *Population*, 2 et 3, 1990. Plus généralement, sur les unions conjugales, L. Roussel, *Le mariage dans la société française contemporaine*, PUF-INED, Paris, 1975; S. Chalvon-Demersay, *Concubin concubine*, Seuil, Paris, 1983; J. Kellerhals, N. Languin, J.F. Perrin, G. Wirth, "Statut social, projet familial et divorce", *Population*, 6, 1985; M. Glaude et F. de Singly, "L'organisation domestique : pouvoir et négociation", *Economie et statistique*, 187, 1986; F. de Singly, *Fortune et infortune de la femme mariée*, PUF, Paris, 1987 (1); F. Battagliola, *La fin du mariage? jeunes couples des années 80*, Syros/Alternatives, Paris, 1988; H. Léridon, C. Villeneuve-Gokalp, "Les nouveaux couples : nombre, caractéristiques et attitudes", *Population* n° 2, 1988; C. Villeneuve-Gokalp, "Du mariage aux unions sans papiers : histoire récente des transformations conjugales", *Population*, INED, n°2, 1990.

⁴²⁵ Sur cette question, cf. J. Streiff-Fenart, *Les couples franco-maghrébins en France*, Logiques sociales, L'Harmattan, Paris, 1989.

s'inverser selon que la partenaire-femme n'a pas occupé ou a occupé dans sa famille une place distinctive de représentant. Dans le premier cas, en adéquation avec les normes statistiques, il est positif et varie entre +5 et +1 (Inès, Christine, Carole, Nadia, Faïza), dans le second, il est négatif et varie de -1 à -3 (Nora, Leïla). L'écart nul est représenté par deux exemples, correspondant aux deux cas de figure⁴²⁶. Les choix atypiques des «aînées» d'origine algérienne de Temps1, perçues comme des «intellectuelles» parce qu'elles avaient fait des études jusqu'au bac, peuvent s'interpréter de deux façons, l'une n'excluant pas l'autre : elles ne sont pas attirées par un garçon qui ressemble à un frère «aîné», elles sont évitées par les garçons plus âgés qu'elles, qui leur préfèrent une jeune fille ignorante et docile.

Ces jeunes femmes, dont le père a émigré dans les conditions du deuxième «âge», jouissent d'une relative liberté de manœuvre : elles désignent elles-mêmes leur partenaire conjugal et les parents s'inclinent — sauf si elles choisissent un conjoint illicite, comme Nadia et sa sœur cadette. C'est ce que fait ressortir l'exemple de Naïma, corrélé à Temps2 et au troisième «âge» de l'émigration.

Comme on a vu, les obligations corrélatives à sa place de fille-représentant contraignaient Naïma à se marier jeune, pour faire oublier le divorce de sa mère. Bien qu'admise en 2de de lycée, elle s'est rabattue sur une formation courte pour l'avoir terminée au moment du mariage et s'est mariée à 20 ans. L'écart d'âge positif, particulièrement important (+9), concorde avec une transaction articulant choix à l'initiative du partenaire homme et intérêt de la mère divorcée, la future épouse restant légèrement en retrait⁴²⁷.

L'homme, qui a passé un BTS, puis complété son BTn par une formation financière, est déjà engagé dans une carrière professionnelle ascendante quand il songe à se marier. Remarquant Naïma dans une soirée privée où elle accompagne sa mère, il se fait présenter à celle-ci par une personne qui les connaît l'un et l'autre et formule le souhait de revoir la jeune fille. Souhait réalisé. Ils se marient environ deux ans après la première rencontre. Le caractère officiel des relations a pesé sur la décision de Naïma. Elle n'a pas dit non une seconde fois. — C'est lui c'est toi c'est tous les deux qui avez décidé le mariage? — Lui.

⁴²⁶ On emprunte la notion d'écart d'âge à M. Bozon (1990, 2), p. 331 note 1. C'est la différence entre l'âge de l'homme et l'âge de la femme. Selon que l'homme est plus âgé — cas modal — ou plus jeune, l'écart est dit positif ou négatif. Les travaux sur la question montrent que l'importance des écarts (positifs) dépend de l'âge de la femme au moment de la formation du couple. "Plus la femme commence tôt sa vie de couple, plus le partenaire choisi est éloigné par l'âge. (...) L'écart passe ensuite en dessous de 3 ans (à 20 ans), et décroît progressivement pour n'être plus que de 9-10 mois lorsque la femme a 25 ou 26 ans (7% des premières unions). Ces mariages «égalitaires» (par l'âge) pèsent cependant bien faiblement dans l'écart global, car la probabilité pour une femme de former une première union décroît rapidement avec l'âge, en raison notamment de la concurrence des femmes plus jeunes.", pp. 332-333. Cf. également les résultats de l'Enquête «Situations familiales» (1986), Tableau 7, p. 342. Dans les unions qui ont débuté entre 1977 et 1985 (celles des enquêtées s'étendent entre 1973 et 1989), l'écart moyen est de 20 mois ou de 31 mois, selon que l'union a commencé par une cohabitation ou par un mariage. Les écarts d'âge repérables dans la population des «aînées» sont tout à fait atypiques, à la fois parce qu'ils sont négatifs et parce qu'ils sont indépendants de leur âge à la formation du couple. (On a évalué les écarts d'âge en années pleines et non en mois)

⁴²⁷ Cf. supra, p. 402.

Lui et puis moi ensuite j'étais d'accord parce que bon c'était officiel tout le monde le savait tout ça... ma mère et tout. Moi j'étais pas trop habituée à ce que... à mélanger donc c'était normal quoi. Oui (rire) je sais pas trop quoi dire, mais c'est venu de sa part en fait hein. — Et avant lui, tu en avais fréquenté d'autres, est-ce que la question du mariage s'était posée? — Oui mais j'essayais d'esquiver tout le temps. — Donc c'était eux.... — Qui me proposaient le mariage oui, j'essayais de fuir quoi en fait parce que bon c'était pas encore le moment. Oui (rire)."
(Naïma)

Revenons aux lycéennes de Temps1, filles d'ouvriers entrées dans la vie de couple entre 20 et 23 ans (n=6) . Leurs choix, guidés par l'attirance amoureuse, s'inscrivent dans un éventail de possibles relativement étroit⁴²⁸ : l'élu est un fils d'ouvrier qui a mené à bien un cursus d'études professionnelles courtes ou qui a renâclé devant l'école, exceptionnellement qui a fait un cursus menant au bac. Dans le premier cas, il y a des chances pour que la cohésion conjugale soit assurée quasi-automatiquement par l'homologie des socialisations et des cosmos de référence; dans les deux autres, elle implique que les partenaires exercent une influence l'un sur l'autre, elle est donc problématique. C'est ce qu'indique la mise en perspective des trois cas de figure, représentés respectivement par l'exemple de Christine, par ceux de Carole, Nadia et Nadine, et par ceux de Thérèse et Faïza .

— Le cas de Christine est homologue à ceux d'Isabelle et d'Inès. A 18 ans (1978), juste au moment où elle se lasse de son petit copain, elle est invitée à l'anniversaire d'une amie de lycée, d'origine espagnole comme elle, qui habite la ZAC comme elle, et elle fait la connaissance des trois frères. Les garçons ont des voitures, elle se met à participer régulièrement aux sorties de week-ends, à la campagne, au cinéma et en boîte, se rapprochant de Michel, le second de la fratrie de quatre enfants (écart +1). Elle correspond avec lui quand il est à l'armée, ils vont l'un chez l'autre quand il revient, exactement comme ont fait Inès et son futur conjoint. Seule différence, l'escamotage de la cérémonie du mariage : à 21 ans (1981), un an après son entrée dans la vie active, Christine annonce à ses parents qu'elle décohabite. "— Est-ce qu'il y a eu des heurts avec vos parents à ce moment là ou pas? — Ben non parce que ça s'est fait assez vite alors... bien sûr moi je sais pas comment l'ont vécu mes parents, moi je sais que bon j'ai été assez vite hein... il y a pas eu de fiançailles ni rien, moi j'ai carrément dit "bon ben je prends un appartement je vais partir de la maison" et puis bon ma foi je leur ai peut-être pas laissé le temps d'avoir des idées hein (...) Je l'ai su bien bien bien plus tard après un petit peu de ma sœur hein qui m'en a fait les comptes-rendus, bon ben papa je pense qu'il l'avait pris tout à fait normalement, maman elle était peut-être un petit peu froissée, dans le sens de la mentalité un petit peu des Italiens, parce qu'ils auraient bien aimé sûrement que je parte de la maison en robe blanche, avec le mariage et tout le tralala, avec mon trousseau avec tout ce qui s'ensuit, et puis c'est vrai que bon ben moi je... déjà dans mon esprit j'avais pas envie de ça, je voulais pas moi suivre ce chemin tracé comme ça." ⁴²⁹ (Christine) — Carole et Nadia s'éprennent d'un garçon du quartier (écart d'âge +3) qui est sorti de l'école l'un avec un CAP, l'autre sans diplôme. L'une le

⁴²⁸ On a vu que les lycéennes filles d'ouvriers, comme Inès ou Christine, rejettent les garçons scolarisés dans le même lycée qu'elles, c'est-à-dire dans des sections générales ou tertiaires.

rencontre à un anniversaire, l'autre par l'intermédiaire d'une copine du quartier. Elles sont encore scolarisées, ils sont déjà actifs — l'un a un emploi de livreur, l'autre de vendeur —, ils font figure d'adultes libérés des contraintes enfantines, d'initiateurs. Carole juge son partenaire plus dégourdi qu'elle; Nadia qui découvre les sorties nocturnes avec Christian, n'hésite pas à décohabiter une première fois pour pouvoir suivre le tempo du garçon, tout en lui montrant par son exemple que les études élargissent l'horizon professionnel. Dès qu'elles ont un emploi stable (1980, 1987), elles commencent à vivre en couple, Nadia préférant rompre avec la famille qu'avec son partenaire. Les conduites divergent ensuite. Carole, anticipant et prévenant une éventuelle rupture, pousse Patrick au mariage, tandis que Nadia apprécie l'esprit d'indépendance de son partenaire. Neuf ans après le début de la vie de couple, il prend l'initiative d'une rupture. — "C'était un anniversaire de copains communs. On se connaissait pas du tout et il est arrivé en fin de boum complètement ivre parce qu'il venait d'ailleurs avec un copain, ils avaient fêté je sais pas quoi alors ils étaient tous les deux ivres; il est arrivé, la copine lui a offert un bon bain moussant, belle bouteille, il a cru que c'était je sais pas quoi il l'a bu... enfin bref il s'est bien nettoyé. Voilà comment j'ai connu mon mari, ça m'a fait... j'ai bien aimé son style et puis c'est parti." (Carole) — "On s'était donné quelque temps, enfin un an ou deux pour dire de concrétiser, parce que moi j'ai eu ma sœur qui a divorcé donc ça faisait un peu un point froid ça nous faisait réfléchir. Moi par contre c'est bête mais je ne voulais pas dépasser les deux ans parce que j'avais lu des statistiques, c'est complètement ridicule mais enfin bon, passé deux ans souvent la vie commune se maintenait sur cinq dix ans et au moment où il y avait un mariage et ben c'est là où ça rompait tout et que ça se cassait. Donc j'avais trop peur de passer ces deux ans. J'avais dit "écoute ça va faire deux ans telle date, autour de ça il faut qu'on se marie", ce qui fait que lui un mois avant qu'on se marie ben il est parti, il est retourné chez maman il a pris peur. On devait se marier en juin 82 tout était organisé réservation de la salle la robe le costume la bague tout, et puis mars-avril ben il est parti. Il est revenu un mois et demi après, il s'est rendu compte que de toutes façons il pouvait pas vivre autrement qu'avec moi donc... Et du coup on avait quand même tout annulé entre temps, on a tout remis en route pour le mois de septembre et on s'est quand même mariés." (Carole) — "Quand j'ai commencé à être avec lui il me demandait à sortir et il fallait que je sorte. Je voulais sortir pour m'amuser avec lui j'étais bien. (...) Quand vous êtes avec quelqu'un qui travaille et qui sort beaucoup, bon ben soit vous suivez soit vous suivez pas" (Nadia) — "J'ai mon patron qui a trente ans là je m'entends très bien avec lui ... petit à petit "Pourquoi vous êtes pas mariée pourquoi vous vous mariez pas ça pose plein de problèmes et tout", je lui dis "Faites ce que vous voulez, mariez vous, moi je fais ce que je veux". C'est quelqu'un qui ne croit pas en Dieu, qui ne pratique pas, eh bien il s'est marié à l'église pour faire plaisir. Et ça je veux dire c'est toujours le problème des institutions, il y a plein de gens comme ça qui se marient à l'église pour faire plaisir aux parents ou aux beaux-parents. Alors que moi je suis pas pour ça, moi à la limite me marier ça me dérange pas j'aimerais, mais me marier à l'église ou religieusement pour faire plaisir je le ferais jamais ça, et puis alors

⁴²⁹ Le refus du "mariage et du tralala" confirme le primat de légitimité salariale sur la légitimité familiale. Cf. supra, pp. 404-405.

***Christian encore moins, lui il fait vraiment ce qu'il veut on peut pas le forcer à faire quelque chose. Des fois c'est bien d'être avec des gens comme ça parce que au moins on sait ce qu'il pense. S'il veut pas il veut pas (rire)."* (Nadia)**

Les ruptures exemplifiées par les cas de Nadia et de Nadine — moins d'un an après les débuts de vie de couple dans le second cas — suggèrent que l'entente conjugale durable réalisée dans les cas d'Inès, de Christine et de Carole implique la prégnance, chez les deux conjoints, du cosmos de sens incorporé lors de la socialisation primaire, parce qu'elle assure une consonance quasi-automatique entre leurs dispositions. L'une des conditions de cette prégnance est que les apprentissages scolaires n'aient pas d'autre valeur, subjectivement, que de procurer un passeport pour entrer dans l'emploi. En effet, quand la force agissante de la socialisation secondaire touche un seul des conjoints, l'équilibre quasi-automatique est compromis. Nadine, la bonne élève dont la mère avait suivi avec intérêt, semaine après semaine, les échéances et les résultats scolaires, ne s'est pas conformée à la règle cachée. Elle s'est plus intéressée à l'informatique et à sa propre activité professionnelle qu'aux exploits sportifs de son conjoint. De façon homologue, Christian, que Nadia avait incité aux études dès les débuts de leur rencontre, s'est peu à peu piqué au jeu. Au moment où il suivait en formation continue le cursus de l'École supérieure de commerce, il s'est mis à ne plus supporter la routine de sa vie conjugale et professionnelle. Il est parti recommencer une seconde vie.

— Tant qu'elle terminait ses études, Nadine «squattait» chez ses parents avec son futur conjoint, pour reprendre son expression. Pour se rencontrer, ni l'un ni l'autre n'avait à changer ses habitudes. Dès que Nadine obtient un emploi stable, peu après son succès au BTS, ils louent ensemble un appartement. Mais bientôt apparaît le décalage des dispositions. Le garçon fait du sport, sort beaucoup, rencontre des copains, aimerait sans doute le faire avec l'ornement d'une présence féminine à ses côtés, mais sa partenaire reste en retrait. Un an après, il se plaint de se sentir mal. Comme il ne se décide pas à partir, elle fait ses valises. Elle va d'abord chercher réconfort chez ses parents⁴³⁰, puis loue un appartement où elle vit seule. Cinq ans plus tard, engagée dans une seconde association conjugale, elle parlait de la rupture avec distance, et expliquait le décalage en se référant à une discordance homologue entre son père et sa mère. — " Et puis bon ben je me dis que ça c'est pas fait ça s'est pas fait quoi, on n'était peut-être pas fait pour vivre ensemble. Par exemple c'est vrai que il bougeait beaucoup, moi... C'est un peu comme mon père et ma mère (rire), moi je bouge moins lui il était très sociable il faisait du rugby donc le dimanche je le voyais jamais puisqu'il était... il jouait au rugby. Donc finalement... " (Nadine)

La comparaison des deux derniers cas du sous-ensemble conduit à une conclusion sans surprise. Dans le cas d'un équilibre dynamique, selon que les calendriers des deux partenaires sont en concordance (Thérèse) ou que celui de la femme est en avance sur celui de l'homme (Faïza), la cohésion du couple se construit ou se défait au cours des

⁴³⁰ Nadine "n'a pas suivi", pour reprendre le langage de Nadia qui est aussi celui de la mère de Nadine. Celle-ci a volontiers accueilli sa fille après la rupture, tout en estimant qu'elle aurait dû s'adapter au tempo de son conjoint. La recohérence temporaire avec les parents n'a rien d'exceptionnel : 20,6% des garçons et 21,8% des filles ayant connu une rupture sentimentale retournent vivre chez leurs parents. Source: enquête complémentaire à l'enquête Emploi de 1992, citée par O. Galland (1995).

premières années de vie commune.

Thérèse et Julien (écart d'âge nul) se sont rencontrés et fréquentés à l'adolescence, puis éloignés l'un de l'autre. C'est une dynamique d'émulation réciproque qui les a rapprochés à nouveau après leur entrée dans l'emploi et qui a donné sens à leur association. Chaque conjoint a développé de façon autonome une stratégie homologue à celle de l'autre, l'objectif commun étant que chacun accède à un emploi stable et rémunérateur, condition de la prospérité du ménage. L'année où le garçon finit ses études et quitte Lyon pour entrer dans un premier emploi à Clermont-Ferrand, Thérèse se présente à un concours d'Etat où elle est admise. Elle quitte Lyon à son tour, abandonnant un emploi sans avenir de secrétariat pour une formation à Paris, suivie d'une nomination dans la Région Parisienne. La vie de couple commence alors (1983). Le garçon la rejoint, puis la suit quand elle est mutée à Marseille, entrant chaque fois dans un nouvel emploi. Quand elle est mutée à Lyon, il prépare lui aussi un concours, est admis et entre à la SNCF. Dans le cas de Faïza et Yazid (écart d'âge +5), c'est l'incertitude du présent qui rapproche les partenaires, plus qu'un projet commun. Ils ont fait des études homologues (BTn G1 et G3) dans le même lycée, ils sont sans emploi. La dissymétrie s'installe dès le début de la vie conjugale (1987). Faïza, investissant son énergie dans un difficile parcours d'interim qui débouche au bout de trois ans sur un emploi stable de secrétariat, assure la survie économique du ménage; Yazid, sorti du lycée depuis plusieurs années, complète sa formation technique et prolonge du même coup sa vie libre d'étudiant. La liberté de la vie de «jeune homme» s'intensifiant après l'entrée dans l'emploi et la naissance de deux enfants, le couple éclate.

Les autres cas sont définis par «société salariale» (n=4) et spécifiés par des débuts dans la vie conjugale entre 25 et 27 ans, après des cursus d'études dont la durée varie de deux à six ans après le bac — la valeur des diplômes obtenus variant de bac à bac+2 ou bac+3. Ce qui les distingue des précédents est donc l'inclusion dans le parcours des filles d'une phase de «jeunesse» légitimée par le statut d'étudiant, qui s'ajoute à celle qui l'a été par la scolarité de lycée. L'amplitude des écarts d'âge est contenue entre +1 et -2. Les calendriers se synchronisent. Au moment de la formation du couple, les deux partenaires font partie des actifs, même si l'un ou l'autre se trouve inopinément mis au chômage au moment du mariage.

Dans les deux cas corrélés à l'origine algérienne et à Temps1 (Dalila, Fadila), les jeunes femmes ont adopté à 23 ou 24 ans des conduites homologues à celles d'Isabelle, d'Inès ou de Christine à 18 ou 19 ans. Elles ont choisi des garçons qui avaient fait des études courtes (CAP, BEP), comme Nora ou Leïla, mais au lieu de se précipiter dans la conjugalité quelques mois après la rencontre, elles ont construit une phase de familiarisation réciproque — sorties au restaurant, en boîte ou vacances à deux — au cours de laquelle se sont tissés des liens de personne à personne.

Elles avaient déjà eu des expériences amoureuses. En outre, elles avaient pris la peine de regarder autour d'elles comment les jeunes hommes maghrébins se comportaient une fois mariés. Voici quelques échantillons de ces observations et de leur interprétation.

— "[Mon frère] il a pas changé et plus il vieillit et plus la femme... En ce moment il

cherche à se marier mais lui c'est "De toutes façons je me marie et si ça marche pas au bout de six mois je la jette" hein, de dire "c'est pas un problème" hein. Il se marie pour avoir quelqu'un à la maison qui s'occupera de lui et... parce qu'alors lui il bosse, quand il est sorti du boulot il bouffe, après il se met devant la télé ou alors il prend un bouquin et puis voilà quoi, le reste c'est pas son travail ni les courses ni rien du tout." (Dalila) — "Un Arabe qui a fait des études, c'est vrai qu'il y en a deux sortes. Il y en a qui sont hyper libérés qui sont francisés à fond, et puis il y a ceux qui sont francisés pendant un sacré temps, mais quand ils ont envie de se marier ils vont chercher une femme au bled. Ça il y en a plein plein plein, ils la ramènent ici et puis... soit il vit chez sa mère et puis la belle-fille aussi et puis elle sert de bonniche, soit bon il a son appartement mais c'est pas mieux. Et puis lui il sort il se fait des bringues il se tape des autres nénettes machin et ça il y en a beaucoup. Je trouve ça dingue dingue." (Fadila) — "Le mec il est bien à partir du moment où il tombe amoureux, il faut qu'il tombe amoureux. A 19 ans un mec ça tombe pas souvent amoureux, même si ça tombe amoureux ça pense pas à sa vie future. A partir du moment où il trouve une nénette, qu'il tombe amoureux d'elle à l'âge de 24 25 ans il devient nickel, il y en a beaucoup qui ont changé grâce à ça. Je vois mon beuf mon premier beuf le mari de ma sœur, eh ben c'était une espèce de petit connard quoi. C'est un mec déjà qui a vécu au quartier Olivier de Serres ça te dit quelque chose, il a vécu là-bas ensuite il a emménagé à Vaulx en Velin dans la ZUP, il a fait des braquages... jamais à main armée ou des machins comme ça, disons qu'il a fait des casses il a participé à des casses. A partir du moment où ma sœur était enceinte, eh bien tout ça ça a complètement changé quoi. Quand il sortait avec ma sœur, pour lui montrer qu'il avait la belle vie il continuait ses histoires belle voiture des belles fringues et tout ça épatant, il la sortait il lui offrait tout ce qu'elle voulait manger tout ce qu'elle voulait boire. A partir du moment où ils ont eu la première gamine, ça s'est tout arrêté net. Depuis... ça fait cinq ans, depuis il bosse. En tant que manar il se fait pas plus de 5000 balles par mois, ça lui suffit il se contente de ça. (...) Un mec, c'est pas que chez lui que je l'ai constaté je l'ai constaté chez beaucoup de mecs de mon âge, chez des anciens voyous quoi, à partir du moment où ils trouvent la nénette idéale et qu'ils ont peur de la perdre, ou qu'ils se disent "bon ouais c'est maintenant qu'il faut que je change" eh ben il devient un mec sérieux il se met à chercher du boulot tout ce qui s'ensuit." (Fadila)⁴³¹

Dalila a fait la connaissance d'un garçon du quartier par l'intermédiaire d'une voisine plus

⁴³¹ La transformation des conduites masculines décrite par Fadila rejoint la forme d'évolution que les Peyranais des années 1950 décrits par Laurence Wylie jugeaient adéquate. "Avant de sortir définitivement de l'enfance, l'adolescent passe par une sorte de stade intermédiaire où il doit apprendre à distinguer le code idéal du code réel — étant entendu que ce dernier ne se formule jamais officiellement et ne s'appréhende donc qu'à travers l'expérience. Un jeune homme comme Roger Prayal, trop sage, trop posé pour son âge, n'acquiert pas assez d'expérience. Il ne saura jamais ce qu'on peut faire, en réalité, et ce qu'on ne peut pas faire. « Il faut se faire une idée de la vie » dit-on ici. (...) On ne devient sérieux que lorsqu'on a goûté les excès au point de leur préférer la modération. Un jeune homme doit fuir les responsabilités au maximum; il doit vivre d'une manière aussi indépendante que les circonstances le permettent. Il doit rompre avec la vie de famille, du moins dans un premier temps; par la suite, il découvrira combien l'on se sent seul et il sera alors prêt à sacrifier une partie de son indépendance pour sa famille.", L. Wylie, *Un village du Vaucluse*, trad. franç., Gallimard, Paris, 1968, pp. 150-151.

âgée qui en disait le plus grand bien; Fadila a rencontré de façon non concertée un garçon qui est tombé amoureux d'elle. L'une restitue dans l'entretien le processus d'évolution des relations qui a abouti au mariage, l'autre, mariée depuis un an, fait l'éloge de l'entente conjugale incarnée par son propre couple.

Les choix amoureux des garçons révèlent qu'ils sont en train d'accomplir une révolution intérieure — à moins que la révolution n'ait été accomplie à la génération précédente —, qui les fait passer d'une représentation de la légitimation sociale en termes de statut pur et simple de mâle, éventuellement anobli en «honneur ethnique»⁴³², à une légitimité accrochée au travail et à la prospérité économique dans la société globale. Dans cette perspective, leur intérêt en tant que conjoint n'est pas d'épouser une servante domestique socialement déqualifiée, mais d'associer au projet de promotion une femme dotée de qualités et de compétences variées qui leur font défaut à eux-mêmes⁴³³. Celle-ci se trouve constituée en initiatrice à la modernité.

— ***"On n'est pas sortis ensemble tout de suite, on s'est vus comme ça assez régulièrement comme ça pendant deux trois mois, et puis bon on est sortis ensemble on est tombés amoureux, et je crois qu'on a décidé de se marier peut-être une année après. Mon mari insistait beaucoup pour le mariage moi ça m'importait peu quoi, l'essentiel c'était qu'on puisse vivre ensemble; et lui était beaucoup attaché à toutes ces traditions quoi et du coup ben j'ai accepté aussi, mais je pense qu'en fait ça me faisait plaisir aussi. Donc on s'est mariés deux ans après être sortis ensemble. Entre temps on est partis en vacances quand même ensemble pendant un mois, on a été au Portugal, avant de se marier on se voyait pratiquement tous les jours quoi." (Dalila) — "Je sais pas moi avec ta femme tu communique, tu sors. Lui [un copain] il sort... je suppose que sa femme elle sait même pas ce que c'est qu'une boîte, alors que lui il doit y aller tous les samedis soirs. Tu sors sans ton mec ou ta femme machin je vois pas trop à quoi ça rime. Bon t'as pas de mec tu peux t'amuser encore plus c'est vrai, mais à partir du moment où t'as un mec t'as plutôt envie de sortir avec lui plutôt que d'aller en bringue toute seule entre femmes⁴³⁴. La plupart du temps je préfère être avec mon mari hein (rire), c'est comme ça de toutes façons. Et puis lui c'est pareil, quand il rentre le soir et que je ne suis pas là tout de suite je lui ai manqué quoi... en plus on a déjà nos petites habitudes machin ça casse tout le rythme (rire). Dire***

⁴³² On emprunte l'expression à Max Weber, *Economie et société*, trad. franç. 1971, Presses-Pocket, Paris, 1995, tome 2, p. 133. "L'honneur «ethnique» est l'honneur spécifique de masse parce qu'il est accessible à tous ceux qui appartiennent à la communauté d'origine à laquelle ils croient subjectivement."

⁴³³ Sur les effets du salariat sur l'organisation familiale à la génération des parents, cf. supra, l'argent, pp. 83-85. Dans le cas de Fadila, il est probable que l'une des composante de son pouvoir de séduction sur son futur conjoint est sa peau blanche et ses cheveux châtain. "Il y a aussi le physique qui compte... vachement. Ma mère elle nous trouve... enfin elle nous trouve belles c'est pas vraiment ça mais elle trouve que... on a quelque chose quoi, on a la peau très blanche. C'est des critères qui passent vachement bien chez les Arabes, alors elle me dit "vous auriez pu trouver un... un ministre" carrément (rire). Les Arabes ça parle comme ça, ça extrapole vachement." (Fadila)

⁴³⁴ *Fadila n'associe pas la notion de solitude au tête-à-tête avec un garçon, comme Nora, mais à l'absence d'hommes dans une compagnie de femmes.*

que c'est un mec ... on l'aurait connu il y a quatre ou cinq ans de ça il aurait été irrécupérable⁴³⁵ . ***Pour moi, sa mère lui aurait pris un peu plus la tête il se serait marié au bled hein.*** (Fadila)

Les deux cas de Temps2, corrélés respectivement à une origine française et à une origine algérienne (Joëlle, Esma) , sont en partie homologues aux précédents. Les femmes font elles aussi figure d'initiatrices, mais le projet commun du couple se replie sur le domaine de la vie familiale et privée. Les partenaires, qui se sont élus mutuellement parce qu'ils appartenaient au même monde — "ça s'est fait comme ça", dit Joëlle, comme disaient Isabelle et Inès — se marient l'année même de la rencontre ou un an après (1992), mais non sans avoir vérifié la congruence de leurs dispositions et de celles du garçon⁴³⁶ . Le choix par Joëlle d'un garçon originaire de la même région qu'elle, dynamisé par la rencontre au point qu'il abandonne son métier de menuisier-ébéniste pour se présenter au concours de pompiers de Lyon et réaliser sa «vocation», est homologue au choix effectué vingt-cinq ans auparavant par sa mère, avec un ajout significatif. Les partenaires, qui ont l'un et l'autre le goût de la compétition automobile et de la moto, pourront partager des activités de loisir. Le choix d'Esma, qui s'est porté sur un fils de migrant algérien, ouvrier qualifié, voisin d'adolescence de la ZAC, perdu de vue puis retrouvé, est en cohérence avec son abandon des études médicales puis dentaires pour des études d'infirmière. Il atteste le renoncement au rêve d'une ascension sociale marquante.

"— En revenant de Paris [le week-end] j'arrivais à la campagne, donc les soirs on se voyait avec mon cousin et puis on sortait. — Vous sortiez? — On allait au café et puis après on allait danser. C'est à cette occasion qu'on s'est rencontrés, plusieurs fois, on s'est revus à un rallye de formule 1, et puis après on a passé huit jours où on se voyait souvent, et puis ça s'est fait comme ça, et puis après on est partis en Autriche passer mes vacances. (...) J'étais fiancée, on devait se marier et puis j'ai tout cassé, et donc le mariage (rire) ça me faisait un peu peur quoi, donc j'étais assez méfiante. (...) Lui aussi il était méfiant parce qu'il avait eu des déboires avec une fille et puis... on a appris à bien se connaître à avoir confiance l'un dans l'autre, et puis on s'est aperçu que l'un ni l'autre ne voulait s'amuser de l'autre, on a vu qu'on avait des goûts en commun, qu'il y avait moyen de faire quelque chose quoi." (Joëlle) — On est sortis ensemble pendant deux semaines à peu près, et puis après on s'est fiancés. (...) Le mariage religieux⁴³⁷ ***quand les personnes ne s'entendent pas, au bout de trois mois et dix jours ils sont divorcés automatiquement, donc moi ça m'arrangeait et puis c'était une façon de mieux le connaître avant de me marier. — Donc vous avez vécu comme si vous étiez... — Oui. On n'a pas vécu ensemble, on se voyait plus souvent. Des fois il venait dormir à la maison et moi des fois je me permettait d'aller chez lui***

⁴³⁵ Le conjoint de Fadila, à ce qu'il dit lui-même, s'est rendu compte qu'il était lié affectivement à ses proches, y compris à ses sœurs, au cours de la période où il en était séparé : pendant son service militaire en Algérie.

⁴³⁶ Fadila estime qu'un garçon devient sérieux quand il se convertit à la discipline du travail pour l'amour de sa femme, Esma juge sérieux un garçon qui attache de l'importance au lien conjugal. De Temps1 à Temps2, la dynamique s'est réifiée.

⁴³⁷ Esma rabat la valeur du mariage religieux musulman sur des «fiançailles», qui précèdent le mariage à valeur juridique, le mariage civil.

***aussi quand il n'y avait pas ses parents, donc c'était un petit peu oui vivre ensemble quand même, c'était une expérience, il me fallait ça avant de me marier. Si je lui ai proposé à lui... bon déjà je le connaissais je connaissais un peu sa famille, je le connaissais lui comme étant quelqu'un de de bien... enfin pour moi quoi, sérieux et tout ce qui va avec, et puis bon je me suis pas trompée enfin... ces deux années là... — «Sérieux» ça veut dire quoi? — «Sérieux» c'est-à-dire pour moi... c'est-à-dire qu'il remplit les critères... les critères que je me suis donnés pour un mari idéal quoi entre guillemets, c'est-à-dire la fidélité, là j'avais pas pu vraiment juger de sa fidélité mais disons que c'était sur une intuition, et sa gentillesse sa patience parce que je suis quelqu'un de très instable de très nerveux il me faut quelqu'un de... contraire, quelqu'un qui présente bien physiquement enfin il est pas mal (rire)."* (Esma)**

Résumons. Les choix de conjoint définis par une autonomisation de couple et par la CS ouvrier se fondent sur l'homogamie. Dans le contexte de Temps1, les affinités entre les partenaires s'affermissent au cours d'un processus dynamique d'interrelations — partage d'activités de loisir, encouragement mutuel à développer une stratégie d'emploi, rapports d'initiateur ou d'initiatrice à initié(e), — tandis qu'elles préexistent au choix et sont testées par les partenaires avant l'engagement conjugal dans celui de Temps2. La cohésion du couple n'est pas assurée par ces affinités à elles seules. L'armature en est la proximité des cosmos de référence incorporés lors de la socialisation primaire, éventuellement remaniés chez les garçons lors de la socialisation secondaire : la dissymétrie des rôles sexuels doit être tempérée par une représentation commune aux deux conjoints : le statut d'adulte va avec la qualité d'actif et avec la prise en charge des responsabilités familiales. L'absence de cette armature creuse un fossé entre eux. Ou bien la femme, qui a pris goût aux apprentissages intellectuels au cours de sa scolarité, répugne aux activités de loisir appréciées par son partenaire. Ou bien l'homme, enclin à cumuler statut d'homme marié et vie de «jeune homme» sans obligations, laisse à sa partenaire le soin d'assumer l'ensemble des responsabilités conjugales. Le second cas de figure a plus de chances de se réaliser que le premier. On aurait tort, en effet, d'expliquer l'hysteresis de la posture de jeune homme par les particularités de la socialisation masculine dans les sociétés du Maghreb. Celle-ci ne fait que réaliser au superlatif les pratiques historiques universelles qui ont donné consistance à la dissymétrie sociale masculin/féminin en l'ancrant dans des institutions, parmi lesquelles les rites masculins d'initiation. Replacée dans une perspective historique longue, la préparation des jeunes des deux sexes à la discipline du travail salarié par la socialisation familiale et scolaire corrélative à l'équilibre de la *société salariale*, est tout à fait nouvelle. Ce n'est pas l'échec de tel ou tel couple à combiner légitimité familiale et légitimité salariale qui est surprenante, mais plutôt l'aisance avec laquelle la réalisent des couples d'origine algérienne qu'on aurait pu croire en être très distants, comme ceux de Dalila, de Fadila et d'Esma.

Les trois cas ne sont pas homologues. La mise en perspective des discours de Dalila et de Fadila d'une part, d'Esma de l'autre, laisse apparaître une perte de compétences linguistiques déjà repérée. Elle est vraisemblablement liée à la place grandissante des régulations impersonnelles dans le contexte de Temps2. Les deux premières énoncatrices ont incorporé des structures discursives et un lexique assez varié pour leur permettre de raisonner à partir de leurs observations. La dernière se borne à catégoriser

les pratiques concrètes en puisant dans un catalogue d'oppositions stéréotypées, toutes sur le modèle de l'opposition bipolaire «bien vs mal». Non seulement la complexité des relations sociales est rabattue sur un schème unique de catégorisation supposé à valeur universelle, mais le désaccord et la discussion, c'est-à-dire le dialogue, sont mis hors champ et font figure de pratiques inconvenantes.

Ces différences mêmes indiquent l'hétérogénéité des processus d'apprentissages. Dalila, qui a été en conflit avec sa mère pendant toute son adolescence, est entraînée à objectiver ses expériences et à les restituer par le discours. Fadila est moins portée à cette objectivation, Esma moins encore. Pourtant il ne fait pas de doute que toutes trois ont appris le monde au cours de leurs années d'étude, et se sont transformées. On retrouve le clivage entre l'individuation dialogique et l'individuation monologique.

Venons-en à l'ensemble défini par des décohabitations de type «autonomisation individuelle» (n=10), donc par l'autonomie économique et l'autonomie résidentielle de la partenaire femme, que la décohabitation soit socialement légitimée (n=5) ou risquée (n=5). Comme on pouvait s'y attendre, les rencontres ont lieu dans des lieux réservés plutôt que dans des lieux publics. Prenant appui sur les résultats précédents, on se propose d'examiner dans quelle mesure l'association conjugale durable (n=4) est corrélée au choix d'un garçon *sérieux*, et la rupture de l'association, au choix d'un éternel *jeune homme* (n=6).

Tous les choix correspondant à une association durable sont spécifiés par Temps1. Les calendriers des partenaires sont synchrones : au moment de la rencontre, tous deux sont soit actifs et autonomes, soit étudiants. Dans l'un des cas (Anna), l'emploi du partenaire-homme étant qualifié et stable, la formation du couple prend plutôt valeur d'«établissement», comme dans le sous-ensemble défini par une autonomisation de couple. Dans les trois autres au contraire, les deux parcours professionnels sont à construire, différence qui n'est pas mineure. L'absence/présence d'une dimension dynamique est en effet au principe d'une bipartition des parcours conjugaux, d'ordre idéaltypique. Dans le premier cas de figure, les étapes de la vie conjugale étant d'emblée prédéfinies, l'équilibrage relationnel qui s'installe entre les conjoints a des chances d'être stable. Dans le second, le processus de construction s'étend potentiellement à l'ensemble du parcours de vie, qui inclut le parcours d'association conjugale⁴³⁸. La capacité des conjoints à négocier devient alors d'autant plus déterminante que leur attirance initiale, fondée sur l'homologie de leurs dispositions, est en discordance avec "la dépendance objective qui caractérise la situation des femmes dans le couple".

On comparera successivement les conditions des choix d'Anna et d'Emilia («salarial industriel», bac+4) puis des choix de Gabrielle et de Malika («équilibres archéomodernes», bac).

— Anna fait connaissance avec son futur conjoint à 32 ans, à l'occasion d'un séjour de vacances à la neige. Tous deux ont fait des études de durée équivalente

⁴³⁸ Le caractère de processus de l'association conjugale a été souligné par Odile Bourguignon. " Le couple vit, chacun évoluant pour son compte et la relation se transformant progressivement elle-même avec de possibles asynchronies que les aléas de la programmation d'enfants manifestent très vivement. (...) Les événements externes, qu'ils soient professionnels, sociaux, familiaux sont autant d'impondérables qui s'ajoutent aux autres.", "La question de l'enfant", *L'Année sociologique*, 37, 1987, p. 106 sqq.

(bac+4), ils sont autonomes, ils apprécient les mêmes loisirs. En outre, leur père est un migrant (d'origine italienne pour la fille, d'origine serbe pour le garçon) : même origine sociale (classes moyennes), même chute socioprofessionnelle liée à l'immigration en France. Un an plus tard, Anna démissionne d'un emploi sans avenir et rejoint son partenaire, qui réside dans la Région parisienne. — Emilia, monitrice dans une colonie de vacances, y rencontre à 17 ans un moniteur d'origine française qui en a 16 (1973). Deux ans après, la fille d'ouvrier entreprend des études de droit, le fils d'employé, des études d'ingénieur. Dans cette exploration d'un monde outrepassant les limites l'entre-soi, ils se constituent l'un pour l'autre en soutien. Une fois ses études terminées, Emilia rejoint Serge dans la ville où il finit les siennes, et se joint au petit groupe de jeunes qui cohabitent dans une même maison; puis c'est lui qui la rejoint dans la ville où elle a été nommée après sa réussite à un concours de la fonction publique (1980) : ils commencent alors à vivre à deux; l'année suivante, il la suit à Lyon où elle a été mutée, et commence un parcours de M.A. de mathématiques. L'équilibre de vie mime l'association conjugale, il tente d'articuler la solidarité avec la liberté de chacun.

Ces deux choix empiriques, spécifiés par «saliariat industriel», sont hétérogènes, bien qu'homogames l'un et l'autre. Dans le premier cas, l'homogamie tient à l'identité du milieu social et familial des partenaires, dans le second, à la posture homologue de distance qu'ils prennent avec leur milieu social et familial. La différence des lieux de rencontre concorde avec cette hétérogénéité. La «station de ski» est l'équivalent, pour les célibataires de trente ans, de l'anniversaire d'une lycéenne du quartier pour les jeunes de dix-huit ans, enfants d'ouvriers. Elle rapproche des adultes qui ont des chances d'appartenir aux classes moyennes. Le contexte «petit boulot-colonie de vacances» est plus indéterminé. Du fait même qu'il concerne des adolescents et non des adultes, il a des chances de mettre en contact des jeunes de milieux variés.

Les deux choix de Gabrielle et de Malika, spécifiés par «équilibres archéomodernes», sont du même type que celui d'Emilia. Ils rapprochent deux individus qui vivent une expérience homologue, soit de décalage par rapport à leurs ambitions professionnelles, soit de conflit avec le père.

— Gabrielle rencontre son futur partenaire à 26 ans, en s'initiant au travail social. Il a échoué au bac, il est employé comme éducateur par une association qui héberge de jeunes travailleurs dans des appartements d'accueil. Elle vient elle-même de se faire embaucher par la même association comme aide-éducatrice, un soir par semaine. Elle essaie d'échapper à la stagnation dans des emplois d'exécution, à laquelle l'orientation scolaire vers le secrétariat semble l'avoir destinée : elle a eu beau préparer le BTS en cours du soir pour accéder à un poste à responsabilités, elle est restée agent de bureau. Deux mois après leur rencontre, François s'installe chez Gabrielle malgré quelques réticences de sa part. — Malika a 19 ans quand elle rencontre son futur conjoint dans un bar du centre de Lyon. C'est le soir du 13 juillet, elle a décohabité depuis un mois, elle accompagne une copine du foyer qui a rendez-vous avec son petit copain et d'autres jeunes. Parmi les garçons figure Hacène, avec qui elle part se promener dans la ville, et qui cherche à la revoir. Fils d'un migrant algérien et d'une française, «aîné» de la fratrie, il a comme elle fui la domination paternelle.

Quand il la presse de venir partager son garni, elle ne dit pas non. Quand elle parle de mariage, il accepte. Six mois après leur première rencontre, ils sont mari et femme.

La rencontre amoureuse de Gabrielle (organisation «autocéphale», place d'aîné, BTS secrétariat) et de François (famille-association, aîné, pas de titre scolaire) dans un lieu réservé au travail social, est nouée à leur commun désir d'obtenir une reconnaissance professionnelle, comme la rencontre de Faïza et de Yazid aux abords de leur ancien lycée. A cette différence près que les deux «aînés» mettent en place une stratégie au lieu de se réassurer sur le passé. Ils essaient une voie professionnelle qui leur offre une chance de promotion en court-circuitant les hiérarchies scolaires. L'homologie des situations est tout aussi frappante dans le cas de Malka et d'Hacène, «aînés» en conflit avec le père, qui tentent de concilier indépendance individuelle et légitimité familiale. Bref, ce qui rapproche les partenaires dans les trois derniers cas est l'incertitude de leur situation présente et l'homologie partielle de leurs dispositions. On a perdu de vue le premier couple, rapproché par l'homogamie sociale, mais on sait que les trois autres associations ont été durables. On verra ultérieurement les divers arrangements.

Les partenaires des six autres couples se sont séparés. On a repéré empiriquement que la rupture coïncide avec deux tournants du processus d'association conjugale. Soit avec le moment où la liaison se configure en vie de couple, soit avec celui où la vie de couple se reconfigure en vie familiale, après la naissance du premier enfant. On mettra en perspective les deux cas de figure, tout d'abord à partir des exemples corrélés à Temps1 (Céline, Hayet / Sylvie, Hacina), puis des exemples corrélés à Temps2 (Lidia / Aïcha).

Les deux premiers cas définis par Temps1 sont spécifiés par «salarariat industriel» et par l'occupation d'une place d'«aîné» dans une famille plutôt de type association (Céline, CS paternelle cadre) et dans une famille où se désagrègeait l'organisation de la famille-communauté (Hayet CS paternelle ouvrier et chef de famille «autocéphale»). Les deux jeunes femmes se sont conduites de façon homologue. Leur choix amoureux s'est porté sur un éternel *jeune homme*, et elles ont mis fin à l'association conjugale après avoir expérimenté la vie à deux.

— Céline (bac+5) est embauchée à 25 ans (1984) sur un premier emploi temporaire à St Etienne, où elle possède un appartement légué par une tante. Elle a en charge la comptabilité d'un restaurant. Dans le lieu où elle passe ses vacances d'été quelques mois plus tard, elle rencontre fortuitement l'un des employés de ce restaurant, «chef de rang» (BEP hôtellerie), et elle engage avec lui sa première liaison amoureuse. Ils s'attachent l'un à l'autre. L'année suivante, nommée après sa réussite à un concours administratif dans une ville de Bourgogne où elle ne connaît personne, elle vient tous les week-ends à St Etienne, en partie pour revoir le garçon. A son tour, le garçon mis au chômage vient chercher du travail dans la ville où Céline réside. Ils commencent alors à vivre ensemble. Elle le quitte deux ans plus tard. — A 19 ans (1982), Hayet lycéenne, qui jouit des prérogatives d'«aînée», commence à fréquenter Farid, un fils de migrant algérien orienté en 5e en CPPN et devenu temporairement animateur. Il est inscrit à une formation de quatre ans au DEFA, financée par l'intermédiaire d'une association. Elle trouve en lui un partenaire sexuel et un compagnon de plaisirs qu'elle apprécie : la supériorité socioculturelle de la fille

neutralise la supériorité sexuelle du garçon, comme elle-même l'analyse a posteriori. Cet équilibre, qui dure plusieurs années, est bouleversé par l'autonomisation résidentielle d'Hayet et par la naissance non programmée d'un enfant (1988) : les partenaires débutent alors dans la vie conjugale. Hayet se sépare de Farid deux ans plus tard, il retourne vivre chez sa mère.

La partenaire-femme prend l'initiative de la rupture pour les mêmes motifs dans les deux cas. Céline et Hayet font grief à leurs partenaires de n'avoir en rien changé leur vie de célibataire quand ils ont commencé à vivre en couple. Ils ont seulement déménagé : l'un logeait chez sa sœur, l'autre chez sa mère, ils logent désormais chez leur femme. Elles imaginaient des moments partagés, les garçons ont continué leur vie de *jeune homme* sur le mode de ce qui va de soi. Le phénomène n'a rien de surprenant, étant donné la complète discordance des dispositions des conjoints, qui se décline en deux variantes. Dans le couple d'origine française, Didier pratique tous les divertissements modernes des classes populaires tandis que Céline s'oriente vers les consommations culturelles de la petite bourgeoisie instruite. Dans le couple d'origine algérienne, Farid se satisfait des jeux de cartes entre copains tandis qu'Hayet est attirée par les consommations marchandes offertes par les grands magasins, les cinémas, les restaurants.

— ***"Il aimait jouer moi j'ai horreur de ça jouer, tous les jeux il était très joueur que ce soit le tiercé loto machin, ça j'ai horreur de ça dépenser du fric pour ça ça passait mal... mais toutes les formes de jeux jeux de cartes jeux de boules; bon et puis lui ses loisirs c'était avec les copains café tout ça moi c'était pas du tout mon truc; bon on allait au cinéma on n'avait pas envie de voir le même film, et puis du fait de son métier, quand il finissait il était crevé donc à la limite c'était la télé, tous les sports qui passaient à la télé l'opposé de moi. On aurait eu du temps bon on aurait peut-être pu trouver des arrangements, mais comme en plus avec son métier il était jamais disponible... " (Céline) — " En fait ses activités à lui c'est aller voir les potes jouer au tarot, je sais pas ce que je pourrais faire avec lui... Tu vois bon par exemple choisir le mobilier ensemble c'est une chose qu'on a rarement faite tu vois, bon pour des choses phou pour le salon par exemple c'est vrai qu'on a été faire l'achat ensemble mais c'est quand même un gros truc et de toutes façons il mettait son argent dedans alors il fallait qu'il vienne il fallait qu'il voie quoi mais tu vois... (...) quand on va quand on va au cinéma c'est occasionnel c'est pas... quand on va au restaurant ou... tu vois on pourrait aller au restaurant tout seuls tous les deux je sais pas." (Hayet)***

Le premier grief en recouvre un second, rédhibitoire, qui s'exprime dans le jugement que le garçon n'est pas «adulte», qu'il n'est pas «mûr». Il est disqualifié en tant que conjoint parce qu'il se conduit en enfant irresponsable. Le rapport négligent à l'argent dont fait preuve Didier est non seulement ruineux, il blesse l'attachement de Céline aux biens qui lui viennent de ses ascendants. Et l'inaptitude de Farid à s'élever professionnellement et à assumer une part des responsabilités conjugales contrarie l'aspiration d'Hayet à une vie large et facile.

— ***"Et puis que bon sur le plan financier enfin il était pas adulte, donc j'avais pas confiance quoi, il était capable de dépenser... bon et puis il y avait d'autres problèmes aussi. Oui l'argent lui filait entre les doigts quoi et puis il faisait pas attention. Il s'est fait piquer trois mobylettes de suite c'est moi qui les payais parce que les assurances voulaient plus l'assurer et le rachat c'est moi qui***

payais, il mettait même pas son antivol des choses comme ça quoi. Je pouvais pas compter dessus, il laissait rentrer n'importe qui dans l'appartement, je me suis fait voler des bijoux de ma grand-mère auxquels je tenais, le gars lui dit "Oh ben tiens il y a quelque chose dans ta boîte aux lettres" et puis il descend, il laisse la personne toute seule alors qu'il la connaissait pas spécialement. Et puis voilà quoi, des choses comme ça une fois ça va deux fois ça va... Ça je pense que c'était le plus important." (Céline) — "(...) Cette association récupérait des jeunes qui étaient de milieux défavorisés pour former des animateurs professionnels. Donc il a fait cette formation pendant quatre ans. Là il était payé, mais malheureusement il n'a pas eu son DEFA et puis il a fallu qu'il fasse des petits boulots. — Et il n'a pas recommencé? — Non il s'est toujours dit qu'il recommencerait mais il n'a jamais recommencé. Par contre, il prétend à des postes, il va prétendre à des postes d'animateur il va passer des entretiens mais bon... moi je sais pertinemment qu'il arrivera jamais, parce qu'il a... je sais pas il a pas une aisance au niveau... il cherchera toujours à faire bien tu vois ce sera pas naturel, je sais pas comment te dire. Tu vois quand il parle à un employeur, eh bien il parlera pas... il cherchera des mots qu'il a jamais employés de sa vie ou qu'il emploie mais dont il connaît pas les termes (sic). Quand tu vas devant un employeur et que tu parles, tu emploies des termes dont tu ne connais pas la signification je veux dire ça pêche quoi. Et puis non seulement ça je trouve qu'il est pas... moi je me trouve beaucoup plus mûre que Farid, pourtant il est beaucoup plus vieux que moi." (Hayet) — "Ma mère elle s'occupe du ménage point quoi c'est tout; elle va pas aller s'occuper d'aller payer le loyer d'aller s'occuper de ses papiers maladie, tout ça quoi c'est mon père qui s'en occupe. Mais nous on assume tout. Alors t'assumes les ronds t'assumes ci t'assumes ça ben oui, mais t'ajoutes ça plus ça plus ça t'en as marre. Moi je m'imaginai pas du tout ma vie comme ça." (Hayet)

Les deux autres cas définis par Temps1, ceux de Sylvie («salariat industriel», CS paternelle ouvrier) et Hacina («milieux antéindustriels», CS paternelle indépendant), sont corrélés à une individuation précoce par des voies différenciées. On sait que Sylvie est entrée en conflit avec sa mère et s'est socialisée dans le groupe de pairs plus qu'à l'école, que Hacina a noué des relations suivies avec des adolescent(e)s issus des classes moyennes et a exercé des responsabilités.

— *Quand elle a rencontré Antoine dans un pub fréquenté par un de leurs amis communs, Sylvie avait 22 ans et lui 21 (1982). Un an après, le garçon est venu s'installer dans son appartement avec son assentiment. Son père était un migrant d'origine espagnole. Les partenaires avaient un emploi, elle d'employée, lui d'ouvrier, tous les deux aimaient passer du temps avec des copains. Ils se sont mariés trois ans plus tard, quand Sylvie était enceinte (1985). Dans l'intervalle, le garçon s'était mis à son compte. Depuis qu'il pouvait se mettre en congé quand il le désirait, le volume de ses loisirs enflait. Il passait de plus en plus de temps avec des gens "qui avaient toujours envie de faire la fête toujours envie d'être dehors" (...), de se mettre dans des états un petit peu seconds, pour échapper à la réalité", dit Sylvie. La situation empirait : alcool, drogue, dettes, accidents de voiture à répétition etc. Quand sa fille a quatre ans, Sylvie apprend par hasard qu'Antoine a une liaison depuis la naissance de celle-ci. Elle lui demande alors de partir, ce qu'il fait (1989), refusant, dans un premier temps, de divorcer. — A 26*

ans, Hacina (CS paternelle indépendant) rencontre Luc chez des amis d'un ami. Il est d'origine française, son grand-père était mineur et son père ingénieur dans les mines. Il a 24 ans, il fait sans enthousiasme des études de maths-physique à Lyon, mais habite toujours chez ses parents, dans une bourgade proche de St Etienne. Hacina, qui a eu plusieurs liaisons décevantes avec des partenaires qu'elle avait élus en raison de leur "identité professionnelle imposante", s'autorise à suivre l'attirance amoureuse. Les partenaires se rencontrent d'abord épisodiquement, en fonction des obligations de chacun, puis le garçon fait remarquer à la rentrée universitaire suivante qu'il serait plus pratique de vivre ensemble (1990). Hacina accepte, apprécie cette première expérience de vie de couple, parle de mariage. Ils se marient en 1994. La même année, Luc passe des petits boulots à un emploi qualifié d'informaticien. Dans la période qui sépare la naissance du premier enfant (1996) de celle du second (1997), le couple achète une maison. A peu près à cette date, qui coïncide avec son accession à un poste de chef du service informatique dans une grosse entreprise, Luc se retranche dans le silence et s'isole. Il finit par dire à Hacina qu'il a cessé de l'aimer. Elle lui demande de partir, ce qu'il fait en 2000.

La dissension sous-jacente se révèle dans les deux cas après la naissance du premier enfant, au moment crucial où se redéfinit la place de chacun dans le couple. En clair, la femme va-t-elle prendre acte de la dépendance objective qui caractérise la situation des femmes dans le couple et laisser les mains libres à son mari, ou non? Il est possible que les rapports fusionnels de la mère et du nourrisson éclipsent les rapports de couple plus ou moins fusionnels qui prévalaient jusqu'alors. Ce qui est certain, c'est que les deux hommes ont eu envie de et se sont sentis autorisés à s'affirmer plus qu'ils ne l'avaient fait jusqu'alors. La nouvelle posture se décline en deux variantes, corrélées à la pente de la trajectoire socioprofessionnelle intergénérationnelle. Antoine, dont le père ouvrier était devenu alcoolique, pousse à l'extrême la posture de jeune homme irresponsable, qui se combine désormais avec le statut respectable de père et d'époux. Quant à Luc, qui vient d'accéder à des responsabilités professionnelles impensables quelques années auparavant, quand il s'attardait mollement dans le statut d'étudiant, il est probable qu'il se voie désormais en continuateur d'un père qui a amorcé une trajectoire de mobilité ascendante, et en chef de famille. La posture effacée qu'il a toujours adoptée dans le couple n'est donc plus de mise. Il ne sait comment se tirer d'affaire.

Le couple formé par Hacina et de Luc représente la version «mobilité ascendante» d'un cas de figure dont on a rencontré les versions «milieu populaire». Le décalage des calendriers est l'inverse de celui qu'on observe dans les cas d'autonomisation de couple «conforme». Au moment de la rencontre, non seulement la partenaire-femme a entamé une carrière professionnelle depuis cinq ans, mais ses conduites s'appuient sur une expérience de vie à multiples facettes, qui s'enrichit depuis l'adolescence. Le partenaire-homme, au contraire, ne connaît rien du monde social sinon l'entre-soi d'un groupe de garçons qui se fréquentent depuis l'enfance, si l'on fait abstraction d'un cursus universitaire qui ne l'intéresse guère⁴³⁹. Les partenaires ne peuvent donc pas appréhender la relation qui se noue entre eux à partir du même point de vue. Hacina imagine une association au long terme qui concilierait passion et raison, inclination amoureuse et entreprise conjugale, tandis que Luc, d'abord séduit par une liaison qui le déniaisait, se trouve finalement embarqué dans un mariage qu'il n'a ni décidé ni refusé.

Au fil de son apprentissage auprès de Hacina, il a perfectionné la dimension monologique de son individuation, mais il est passé à côté de l'individuation dialogique. Il a appris à mobiliser la rationalité instrumentale, comme l'indique sa capacité à mener rondement sa carrière professionnelle, mais il a éludé toute ébauche de discussion ou de négociation avec sa partenaire. Il l'a laissé prendre les responsabilités et gérer le budget tout en sauvegardant farouchement son autonomie financière de «jeune homme». L'équilibrage n'a pas passé le cap du premier achat en commun, une maison de ville. Sur le moment, l'homme a entériné l'opération prise en mains par Hacina, mais après coup, il s'est vraisemblablement senti floué. Après la séparation, qu'il a fait traîner, son premier geste a été de retourner en milieu rural. Il s'est installé dans une ville de la seconde ceinture, partageant la location d'une maison avec un collègue lui aussi en cours de séparation, puis a commencé assez rapidement une liaison avec une fille plus jeune que lui.

On comparera les discours de Hacina en 1992, deux ans après la formation du couple, et en 2001, un an après la séparation. Elle précise dans ce dernier des points qu'elle avait escamotés dans les deux entretiens précédents.

"— Euh ce que je pense c'est que la vie de couple c'est vivre avec une personne qui représente une bonne moitié de soi, avec qui il paraît indispensable de partager des choses parce que quand on les vit seules elles ont pas le même goût elles n'ont pas la même saveur, et que vivre avec quelqu'un c'est se donner les moyens de vivre les choses pleinement, parce que cette personne représente énormément pour soi. Bon là actuellement Luc est à l'armée c'est vrai que j'essaie d'être raisonnable rationnelle — ça fait trois semaines que je l'ai pas vu — de me dire "bon ben voilà le temps va passer telle date va arriver il va rentrer etc" mais je m'aperçois bien qu'au quotidien je m'ennuie quoi, les choses ne me paraissent pas intéressantes. — Hm hm! — J'ai changé de travail on me demande comment ça s'est passé j'ai rien à en dire, parce que c'est un moment important c'est un moment-charnière mais si Luc avait été là peut-être que ça m'aurait stimulé bien plus tandis que là bon pfou... je me sens seule, alors que j'ai vécu des années... avant je vivais seule j'étais célibataire je faisais des tas de choses et je m'ennuyais jamais. Maintenant que je suis en couple je connais la solitude et c'est très difficile." (Hacina, 1992) — "Je pense maintenant avec ben quelques années de recul je pense que c'est un mariage que j'avais préparé, Luc s'est peu investi... matériellement hein parce que je l'ai pas épousé de force. Il était consentant, mais concrètement il s'est pas investi on s'est pas concertés véritablement sur comment on allait faire. Moi je proposais des choses il donnait son aval derrière mais ce sont mes choix qui ont été pris en compte, les démarches c'est moi qui les ai faites, qui ai sollicité les gens qui ai fait des allers-retours, les copines sur Vaulx qui nous avaient prêté leur maison et leur terrain, en fait j'étais à l'initiative de notre fête de mariage. — Vous en avez

439

L'alliance dissymétrique entre Luc et Hacina pourrait faire penser à celle du «jeune homme» qui apprend auprès d'une «femme» plus expérimentée, qu'on trouve dans l'œuvre de Balzac. Mais dans Balzac, ils font partie l'un et l'autre de ceux qui n'ont rien gagné au développement du capitalisme. Cf. P. Barbéris, *Balzac, une mythologie réaliste*, Larousse, Paris, 1971. Dans le contexte de la «société salariale», les deux conjoints se trouvaient en compétition, comme le remarque Hacina. Après la séparation, Luc a choisi rapidement une seconde partenaire, qui disposait de moins de ressources que lui.

reparlé après de tout ça? — Non jamais, mais je pense que c'est à l'image de notre vie, qui est une vie où ben je propose je me mets à disposition je démarche je mets en place et là pour le coup ça n'a rien de culturel hein, c'est deux individus ben ma foi entièrement différents, l'un qui met en place et qui est actif et l'autre qui donne son aval ma foi dans le silence et dans la passivité, ça correspond aux années qu'on a partagées ensemble." (Hacina, 2001) " — Est-ce qu'il y a eu des tensions? — Oui, énormes et régulières et qui ont demeuré tout au long de notre existence, c'est cette nécessité de sauvegarder... symboliquement ben sa vie de jeune homme, ce que moi j'ai appelé argent de poche, en ne partageant que le minimum financièrement, sur la base de son salaire, en partageant précisément ben les besoins liés à la maison liés à l'entretien de la maison liés aux besoins quotidiens, et le reste était considéré comme lui appartenant et son argent de poche, et en aucun cas ce n'était dépensé de manière commune. Même si la décision pouvait être la même il se pouvait qu'on se sauvegardait une somme qui nous appartenait et qu'on usait à notre guise, mais c'était pas décidé, c'était "de toutes façons moi c'est comme ça je ne partage que cette partie là", donc du départ et jusqu'à ces dernières années ça a toujours été un point d'achoppement." (Hacina, 2001) — "Ça a été ça a été même si ça n'était pas clairement énoncé ça a toujours été un souci aussi nos différences de carrière notre décalage par rapport à la chronologie, le décalage par rapport à nos salaires. Je ne me souviens pas précisément des montants mais je me souviens d'un poste où il a signifié qu'enfin il gagnait plus, mais je ne me rappelle pas quand et combien. D'une part on s'est connus il n'avait rien il est parti à l'armée il n'avait rien il a fait sa formation il n'avait rien et cette aspiration à gagner autant voire plus (...). Je pense qu'il a bénéficié d'une très très bonne période et je pense aussi qu'il a des compétences affirmées professionnelles (interruption téléphone). C'est étonnant ces questions parce que ça me fait penser à quelqu'un qui grandit à côté et qui s'envole au terme ça me fait penser à un ado ça me fait penser à un enfant pas à un mari.... Euh il n'y a pas un couple qui se donne les moyens d'avancer de manière interactive, l'un a démarré sa carrière permet à l'autre de démarrer pour finalement se retrouver etc. ,j'ai l'impression que c'est un peu compétitif. La conclusion c'est que maintenant Luc est arrivé professionnellement, est arrivé financièrement et que ben il s'en va." (Hacina, 2001)

Récapitulons les résultats de l'analyse empirique concernant les choix de Temps1 spécifiés par une décohabitation de type «autonomisation individuelle» et par une rupture (n=4). Le cas de figure ne nous est pas inconnu. On l'a rencontré une première fois avec l'exemple de Leïla, en étudiant les choix spécifiés par une décohabitation «autonomisation de couple». La plupart des femmes ont eu dans la famille une place d'«aîné» — cette place faisant assumer des responsabilités ou jouir de prérogatives, allumant un conflit avec le père ou formant à la solitude — , certaines ont été en conflit avec la mère. Elles ont en commun de s'être individuées précocement et du même coup de n'avoir pas d'emblée été enfermées dans une définition sociale coextensive à la sexualité féminine. Cette particularité est à la base d'un double malentendu entre les conjoints. D'une part, la fille choisit le garçon pour sa singularité individuelle, alors que le garçon se définit principalement par son identité sexuelle masculine et attend de sa partenaire une conduite prédéfinie par la dissymétrie statutaire masculin/féminin. D'autre part,

probablement à son insu, le choix de la fille se porte sur un partenaire qui dispose de moins de ressources qu'elle — qui ne la domine donc pas en tant qu'individu. L'indice le plus rudimentaire de ces ressources est l'âge. Dans trois au moins des cinq couples spécifiés par Temps1 (on ignore l'âge d'un conjoint-homme), l'écart d'âge est négatif.

L'association conjugale, durable quand l'élection mutuelle procède d'un complexe articulant les socialisations primaire et secondaire (n=3), se rompt quand le choix de la femme se branche directement sur les premières structurations de la socialisation primaire. La séparation du couple ne survient pas à un moment aléatoire mais à un tournant. Au moment où la liaison, qui rapprochait ponctuellement deux individus séparés, se transforme ou en vie de couple ou en vie familiale, c'est-à-dire en totalité *une*. La femme prend l'initiative de la rupture quand l'homme se montre incapable d'imaginer la transformation, c'est-à-dire la coopération d'un homme et d'une femme. L'homme prend l'initiative de rompre une liaison — qu'il ignorait devoir être temporaire —, quand il n'a plus rien à apprendre de sa partenaire. (Le départ du conjoint de Nadia, Christian, fait partie de ce cas de figure). Dans les deux cas, la rupture sanctionne l'incapacité des partenaires à négocier. On pourrait résumer ainsi l'incompatibilité des représentations et des conduites :

— ***La partenaire-femme individuée configure les conjoints en associés : ils sont appelés à travailler à la prospérité économique du ménage et à se partager les responsabilités conjugales; ils sont supposés trouver des satisfactions à vivre ensemble, tout en ayant chacun le pouvoir de développer des intérêts singuliers.***
— ***Le partenaire-homme tient à préserver son autonomie, qu'elle soit légitimée par la seule identité masculine ou renforcée par le statut de père. Dans une première variante, réassuré dans son identité sociale par la possession d'une «maison» où l'attendent une femme et un enfant, il reconduit l'équilibre de vie antérieur. Dans une seconde, projeté dans une trajectoire de mobilité ascendante, il change sa défroque de jeune homme pour un costume de chef de famille, tout prêt à troquer une première partenaire-initiatrice pour une partenaire moins bien dotée que lui.***

Bref, les femmes vivaient à l'heure de la famille-association, tandis que les hommes seraient portés à pérenniser les privilèges dont ils bénéficiaient par rapport aux femmes dans la famille-communauté. La conclusion n'est pas invalidée par les deux cas empiriques, corrélés à Temps2. Lidia (CS paternelle indépendant, place d'individu-héritier) et Aïcha (organisation «autocéphale», place d'individu) ont eu une liaison avec un garçon qu'elles avaient rencontré dans un lieu réservé. La rupture à l'initiative de la femme a suivi de peu le début de la vie de couple dans le premier cas, la naissance du premier enfant dans le second.

"— Alors Daniel et moi on s'est rencontrés à la Croix-Rousse un soir dans le quartier, moi je rentrais du cinoche et je me suis arrêtée un moment sur une petite place, et puis lui il était là il faisait les cent pas les cent grands pas (rire) et puis bon "il est bizarre ce type" je me suis dit, et puis bon j'avais le cafard j'allais pas bien j'avais envie de causer avec quelqu'un et c'était déjà... oui c'était tard et puis bon on a commencé à discuter, et puis voilà quoi on s'est rencontrés comme ça. Et puis moi je l'ai invité à boire une tisane à la maison et puis... — Il y a longtemps que vous vous... — Oui. Enfin on s'est rencontrés en novembre donc 90, enfin longtemps tout est relatif." (Lidia, 1992) — "C'était un ami à un ami à moi

qui se mariait, et il nous a conviés à son mariage et donc j'ai connu le père à Miriam à ce fameux mariage. On a été très attirés l'un pour l'autre donc on a passé pratiquement toute la soirée ensemble à discuter "d'où tu viens, qu'est-ce que tu fais dans la vie, t'es marié (e) t'es pas marié (e)" hein vous savez très bien ce qu'il en est. Et ensuite donc je l'ai perdu de vue pendant deux mois, j'ai eu de ses nouvelles par mon ami qui a donc été le voir parce qu'il avait été se faire opérer de l'appendicite. Il lui avait demandé de mes nouvelles, et mon copain donc lui avait remis mes coordonnées téléphoniques et il m'avait appelée. Ça s'est fait comme ça et donc on est sortis ensemble quelque temps, on a vécu ensemble jusqu'en 93." (Aïcha)

Dans les deux cas, les partenaires sont proches par leur origine. Lidia et Daniel sont des enfants premiers-nés issus de milieux de petits indépendants. Mais Lidia était fille unique tandis que Daniel, aîné d'une fratrie de quatre, a perdu son père à sept ans et a occupé une place de quasi chef de famille jusqu'au remariage de sa mère quand il en avait treize. Au moment de leur liaison, il se voyait sans doute occuper un jour dans la société globale une place homologue à la place qui lui était échue dans l'enfance. En attendant, il vivait d'expédients, après avoir abandonné l'emploi auquel l'avait mené une formation de l'ONF après le bac. Pendant presque deux ans, les partenaires ont habité dans le même quartier, mais séparément. Devant chacun libérer leur appartement à peu près au même moment, ils en ont loué un à deux. Ils y ont vécu dans "une grande tension", et ils ont rompu deux mois après l'emménagement.

Aïcha et Mansour sont enfants de migrants algériens et tunisiens, mais ils ne sont pas des «aînés». Quand leur liaison a commencé, ils avaient décohabité l'un et l'autre et résidaient à Vaux-en-Velin. Le garçon ayant donné un double de ses clés à sa partenaire, elle a abandonné la résidence d'étudiants pour s'installer chez lui. (1988). Ils ont vécu sereinement en couple pendant plusieurs années, puis ont régularisé leur union par un mariage religieux peu avant la naissance d'un enfant. Après la naissance, le conjoint-homme s'est mis à entraver la liberté de mouvements de sa femme. Aïcha s'est d'abord repliée temporairement chez ses parents avec sa fille, croyant une réconciliation possible. Quand elle a compris que Mansour ne changerait pas d'attitude, elle l'a quitté définitivement.

vie conjugale et sexualité féminine, représentations et conduites

Les discordances révélées notamment par les ruptures conjugales mettent en coalescence deux dimensions hétérogènes : l'incompatibilité des dispositions qui animent les conjoints, les écarts de conduites par rapport aux normes doxiques, aux évidences du sens commun. Pour repérer comment ces deux dimensions s'articulent dans les équilibres de couple, on examinera systématiquement les réponses à un ensemble de trois questions, choisies parmi les dix qu'on a posées. *Serait-il grave ou non que votre conjoint vous interdise d'aller dans les bars, de rencontrer qui vous voulez?, Dans un couple, rapporter de l'argent, ça revient à qui ? Serait-il grave ou non que vous fassiez tout à la maison?*⁴⁴⁰.

Remarquons d'une part que, dans les classes populaires, la structure de la légitimité masculine demeure homologue de la famille-communauté souveraine à la

famille-association du salariat — l'intégration à la fois dans une communauté transgénérationnelle (la double qualité de fils et de père) et dans un collectif de travail assure potentiellement l'estime des pairs et pourvoit en même temps à la subsistance de la famille —, tandis que les fondements de la légitimité féminine s'additionnent à mesure qu'ils se diversifient, le statut de salarié s'ajoutant au statut de femme mariée; d'autre part que l'égalité des individus des deux sexes et l'égalité de leurs droits juridiques sont solennellement affirmées et réaffirmées dans toutes les grandes Conférences, à l'initiative des Etats-nations se réclamant de la démocratie⁴⁴¹, mais que les filles et les garçons continuent à être socialisés de façon différenciée ou différentielle, la mixité à l'école se bornant à les faire se côtoyer.

Dans le contexte de Temps1, si l'inscription future des jeunes des deux sexes dans la population active fait partie des normes sociales présentées à l'école comme allant de soi, les représentations des femmes dépendent du mode de socialisation familiale. L'incapacité pratique à s'individuer porte à souder légitimité sociale et sexualité féminine, la capacité à le faire, à combiner plusieurs ressorts de légitimité. Vraisemblablement, les emplois des deux conjoints se configurent en clé de la promotion économique du ménage dans le premier cas, tandis que la reconnaissance professionnelle est constituée en composante de la légitimité sociale à l'échelle individuelle dans le second. Pour tester l'hypothèse, on dispose d'énoncés corrélés le plus souvent à une ou plusieurs expériences de vie de couple (n=26), mais parfois à aucune (n=6). On les a divisés en deux sous-ensembles en fonction du mode de décohabitation (réalisé ou probable) — décohabitation de couple (n=18) ou décohabitation individuelle (n=14). Le premier sous-ensemble se partage en deux, selon que les schèmes de représentations sont corrélés à la tension inhérente à une place double de fille et de représentant (n=5), ou à la conformité d'une socialisation à prédominance maternelle et scolaire (n=13). Le second se partage également en deux, selon que la socialisation s'est faite plutôt dans une famille de type communauté, ou plutôt dans une famille de type association.

une place double de fille et de représentant

Avoir occupé une place ambivalente de fille et de représentant porte à convoiter une «reconnaissance» à plusieurs volets, une reconnaissance individuelle dans la famille et

⁴⁴⁰ Il s'agit des questions 115.1, 116.1 et 115.7. Les énoncés produits en réponse figurent annexes, pp. 102-106. L'ambiguïté de la formulation "rapporter de l'argent, ça «revient» à qui, c'est-à-dire ça incombe à qui? n'est apparue qu'au moment de l'analyse. Naïma, Saïda dans un premier temps, peut-être d'autres enquêtées, ont interprété "l'argent bénéficie à qui?".

⁴⁴¹ Ainsi, "La déclaration finale de la conférence des Droits de l'homme qui s'est tenue à Vienne en 1993 stipulait que « [...] les droits fondamentaux de la femme et de la fillette sont une part inaliénable et indivisible des droits de la personne humaine [...] ». Ce texte est repris et réaffirmé dans les conférences qui ont suivi la conférence sur la population et le développement et le sommet social de Copenhague.", "Avant-propos", Ephesia, *La place des femmes, les enjeux de l'identité et de l'égalité au regard des sciences sociales*, La Découverte, Paris, 1996. Il s'agit des actes du colloque scientifique qui faisait partie de la préparation nationale à la 4e conférence mondiale sur les femmes (Pékin, septembre 1995). Cette préparation avait été organisée en France par une mission de coordination mise en place par S. Weil et A. Juppé, respectivement ministre des Affaires sociales et ministre d'Etat, ministre des Affaires Etrangères.

dans le monde professionnel, et une reconnaissance du couple conjugal dans la société globale. Le décalage entre les désirs et les équilibres empiriques est plus ou moins ample.

Dans la population spécifiée par Temps1, la réalisation des désirs est doublement contrecarrée. Par la faiblesse relative de titres scolaires — BSD ou BTn G1 — qui risquent de cantonner dans des emplois d'exécutant, et par l'éventuelle inactivité d'un jeune conjoint qui n'est pas préparé à la discipline salariale. La mise en place d'un équilibre relativement complexe, dont on a un exemple dans celui réalisé par Isabelle, implique que le conjoint ait acquis ou acquière une qualification professionnelle et que la femme puisse s'étayer sur des pratiques sociales déjà expérimentées à la génération précédente, pour être «reconnu(e)» individuellement en dépit de son déficit de certification scolaire.

Chez Isabelle, la division sexuelle des rôles est reconduite. L'homme a un emploi d'ouvrier qualifié, la femme revendique la conduite de la vie familiale au quotidien — "à la maison, j'aime mieux faire les choses parce que je suis certaine qu'elles sont bien faites donc il aurait tort de ne pas en profiter". En outre, elle a d'une part un emploi de secrétariat à mi-temps dont le salaire arrondit les ressources familiales, elle se construit d'autre part une légitimité dans le quartier en donnant des cours de gymnastique dans des centres sociaux. Enfin, les conjoints ont entre eux des relations d'individu à individu : il serait inconcevable que le mari «interdise» quelque chose à sa femme.

— ***"Oui ça ça serait... c'est une atteinte à la liberté quand même, sans exagérer le mot liberté quand même... euh en respectant quand même la personne avec qui on vit quoi sans aller au-delà mais... moi je trouve quand même que interdire quelque chose à son conjoint c'est c'est... c'est ne pas le considérer comme un égal et puis c'est quand même un manque de respect, respect de liberté surtout."*** (Isabelle)

Elle a pu combiner emploi alimentaire à mi-temps et cours de gymnastique valorisant, parce qu'elle disposait des compétences requises — membre de l'équipe de compétition de gymnastique au lycée, elle a suivi une formation de monitorat de gymnastique au CREPS après la naissance de son fils. Mais la chaîne de causalités ne s'arrête pas là. L'acquisition de ces compétences s'accrochait à la conduite du père. Devenu ouvrier maçon dans l'immigration, il gommait sa dévalorisation sociale en consacrant une part de son temps libre à entraîner des jeunes au basket. Dans ce cas, la qualité de fille «aînée» porte dans un même mouvement à acquérir des compétences sportives et à s'approprier la posture du père.

Nora et Leïla ont choisi un «jeune homme» quand il s'agissait d'épouser un travailleur, mais le faux-pas n'a pas eu les mêmes effets selon que la socialisation s'était faite dans une famille à organisation «acéphale» ou «autocéphale». Le clivage structurel est à plusieurs facettes. D'une part, Nora, que sa socialisation familiale n'avait pas autorisée à s'individuer, s'est trouvée élevée par le mariage à une place distinctive dans une communauté familiale plus englobante que la cellule parents-enfants, tandis que Leïla a pu concilier une double inscription, dans la famille de naissance et dans une famille conjugale autonomisée. D'autre part, dans le cosmos de sens de Nora, il n'y avait pas de place pour l'imprévu, il y en avait une dans celui de Leïla.

Nora s'est mariée à vingt ans. Un effet socialement marquant de ce mariage a été d'affermir sa place d'«aînée», son statut dans la famille de naissance. Pendant la première période de la vie conjugale, elle a multiplié les engagements. Elle a vécu à cent à l'heure, disait-elle dix ans plus tard. Son conjoint, mis à pied pour s'être mis en congé de sa propre initiative, avait perdu son emploi. Elle a donc tenu les rôles «traditionnellement» impartis à l'homme et à la femme, investissant son énergie dans un poste d'animatrice nouvellement créé et organisant la vie familiale et conjugale. A trente ans, ébranlée par plusieurs déconvenues majeures, comme on le verra ultérieurement, elle a démissionné de son emploi et réorienté ses intérêts vers ses deux enfants qui grandissaient. Elle laissait à son mari le rôle d'homme — , il préparait alors un CAP de maçonnerie — , et tirait un trait sur ses ambitions de jeunesse pour revenir à son rôle de femme. Ce tournant n'était pas un réaménagement visant à mieux répartir les responsabilités entre les conjoints, il prenait valeur de "retour aux sources" : la dissymétrie masculin/féminin lui apparaissait désormais comme partie intégrante de l'ordre des choses incorporé : il est normal que le mari, gardien de l'honneur familial, «interdise» certaines conduites à sa femme, et il est normal qu'elle agisse sous le manteau.

— "(...) **Quand j'étais adolescente [je n'avais] aucun rapport [avec mes frères et sœurs] parce que je vivais tout à l'extérieur, donc à la maison je n'avais rien à dire je ne voulais rien dire; quand je me suis mariée en fait il y a eu... une espèce de respect parce que bon j'étais mariée que j'avais un statut donc de femme mariée et ensuite après j'ai eu des enfants. Donc bon il y a cette espèce de respect, et de la part de mes aînés hein de mon frère aîné de ma sœur et de mes frères et sœurs, et je suis un peu la grande sœur, même si je suis pas l'aînée quoi.**" (Nora) "— **Plus je vieillis je crois, plus je deviens méfiante, et plus je ressemble à ma mère. — Ah bon elle était méfiante? — Non mais... enfin je ressemble à ma mère dans le sens où je retourne aux sources... en fait je reprends un petit peu les comportements de la femme maghrébine soumise etc., qui a son petit jardin secret sa vie un peu cachée par rapport à son mari, qui donne l'apparence d'être soumise d'être la femme au foyer mais qui fait tout en douce quoi. — C'est comme ça que ça se passe? — C'est comme ça que ça se passe chez nous, et c'est les conseils que ma mère m'a toujours donnés mais que j'ai toujours rejetés, parce que je trouvais ça complètement aberrant. Je disais "mais ça va pas c'est de l'hypocrisie c'est... jamais on s'en sortira en tant que femme de cacher" et pourtant elle avait bien raison, donc c'est pour ça que je dis "plus je vieillis plus je reviens..." — Je comprends. — Plus je perds de ma culture française."** (Nora)

Si les représentations des deux conjoints concordent dans le cas de Nora, elles sont en complète discordance dans celui de Leïla. Celle-ci définit la vie conjugale comme l'association de deux individus occupant des positions réversibles, sur le modèle des places de *je* et de *tu* dans le procès de communication dialogale, tandis que son conjoint, se référant à la famille-communauté, soude l'identité masculine à la mission de protéger l'honneur familial.

"Mon mari il attachait vachement d'importance oui à ces histoires de bars et de "Tu vois pas n'importe qui", pourtant il me faisait absolument confiance. Il y avait beaucoup de garçons qui venaient chez moi des amis à moi du lycée comme B., mais c'était pas n'importe qui. Et quand je sortais avec Samira on allait dans les

bars, on allait boire un verre et tout ça, eh ben quand je rentrais, parce qu'il ne dormait pas, il était toujours à "Qu'est-ce que t'as fait, pourquoi t'as pas bu à la maison c'était pas la peine de sortir etc", mais je disais "Mais toi eh! c'est pareil quand tu sors". Et je remarque aussi avec le copain là — j'ai un ami algérien espagnol — c'est vrai qu'ils font vachement attention où tu es, avec qui tu es, pas n'importe qui, l'image de marque." (Leïla)

La définition de Leïla implique que les deux conjoints soient actifs. L'inactivité de son partenaire au moment du mariage, alors qu'elle-même avait un emploi stable, ne l'inquiétait pas, parce qu'elle l'attribuait à un simple décalage de calendrier : il était jeune, il se formerait, il travaillerait. L'erreur de pronostic était lourde de conséquences. L'inactivité durable du conjoint a réaménagé la dissymétrie masculin/féminin de la famille-communauté, mais en l'inversant. La femme travaillait et rapportait de l'argent à la maison, l'homme faisait la cuisine et le ménage.

Deux ans après la séparation, Leïla estimait qu'elle avait «bousillé» son conjoint. Le ratage ne la renvoyait pas pour autant à la sécurité d'un ordre prédéfini. Elle analysait l'engrenage et tirait de l'expérience une maxime apte à guider ses conduites à venir : les équilibrages conjugaux empiriques qui s'écartent par trop des conduites normatives risquent de provoquer des dégâts à l'échelle individuelle.

— "(...) C'est vrai que moi je rentrais chez moi j'étais fatiguée il fallait qu'il me fasse à bouffer et qu'il fasse le ménage mais c'est un compromis; quand il bossait et que j'attendais ma fille je faisais mon ménage etc , Mais bon lui il n'est pas arrivé à m'entretenir hein (...). Après je me suis dit "Merde le prochain", eh ben ... non mais c'est vrai il n'y avait plus «on partagera et tout» non non non. La société toi ta mère tous pensent que c'est toi qui dois ramener la paie eh ben tu ramèneras la paie tu nourriras ta famille, parce que ça le valorise hein en fait ça les valorise les hommes de nous donner à manger, eh bien "Allez va trimer va travailler". Non mais parce que on a beau tourner etc être vachement large on arrive toujours à ça, en fait lui par rapport aux autres et par rapport à lui-même, comme on lui a dit que c'est l'homme qui devait nourrir sa famille, que ce soit français ou arabe je pense que c'est pareil , eh ben ça le bouffe. Mustapha ça le gêne vachement enfin mon mari ça le gênait vachement ça." (Leïla)

Le raisonnement de Leïla rejoint les pratiques d'Isabelle. Il revient à admettre la coexistence de régulations différenciées ou même contradictoires, valides les unes dans l'unité économique du «ménage», les autres dans les interrelations entre conjoints. Qu'en est-il dans les conditions de Temps2, quand le processus de désagrégation du dispositif de la *société salariale* se combine avec des transformations des modes de socialisation familiale?

Le clivage corrélé à l'organisation «acéphale» vs «autocéphale» dans les familles d'origine algérienne se reconfigure. La comparaison des conduites et des discours de Naïma et de Saba montre que les reconfigurations s'appuient d'une part sur un socle commun, l'individualisation produite quasi automatiquement par l'économie monétaire et par la dissolution progressive de la valeur symbolique du statut de salarié, d'autre part sur des principes opposés : du côté «acéphale», le statut social des groupes familiaux a cessé d'être coextensif à la domination personnelle et se mesure désormais à l'importance des revenus, mais la dissymétrie masculin/féminin et l'opposition public/privé

demeurent vivaces. Du côté «autocéphale», prévaut l'hysteresis d'une représentation des relations sociales calquée sur les rapports consensuels censés unir les membres d'une même famille (le discours de Saba est antérieur à sa décohabitation.).

A la question "Rapporter de l'argent à la maison, ça revient à qui?", Naïma et Saba répondent : "aux deux; à nous deux". La légère variation de la formulation des réponses a incité à reconstituer chacun des cosmos de rapports dans lesquels elle prenait sens. Grosso modo, la famille «acéphale» est portée à se convertir à l'esprit capitaliste et la famille «autocéphale» à se référer aux valeurs morales. Dans le cosmos de référence de Nora (Temps1), on a vu que la vie «privée» est clandestine, tandis que la vie «publique», corrélée à la réputation dans une communauté concrète, se déroule par définition sous le regard d'autrui et dans des formes réglées. Dans celui de Naïma (Temps2), la vie privée s'est complexifiée; elle comprend à la fois une intimité conjugale qui ne se réduit plus aux relations sexuelles mais englobe des interactions personnelles directes et des activités partagées, ainsi que des activités individuelles. Le bien-être conjugal et individuel dépendant du pouvoir d'achat. Naïma n'a pas hésité à s'embaucher dans un emploi non qualifié pendant l'été, pour que le couple et elle-même aient de l'argent à dépenser.

"— Les dernières vacances je les ai travaillées (sic) phou elles étaient fatigantes. Je les ai travaillées parce que j'ai pas travaillé pendant toute l'année et j'avais besoin de... et comme il travaillait lui en fait, je les ai travaillées j'ai eu un emploi. — Et c'était quoi cet emploi? — C'est dans une maison de retraite. J'étais en cuisine en fait c'était... je servais les repas aux personnes âgées voilà, pendant un peu plus de deux mois et demi j'ai fait ça." (Naïma) — "[Ça revient] à nous deux (rire), à nous deux parce que bon c'est normal je veux dire. Bon quand je dis que ma paie c'est mon argent, c'est mon argent parce qu'il ne va pas dans les frais, mais disons qu'il revient à lui également, c'est notre argent, pour s'amuser ou pour s'acheter des choses, mais pas pour payer voilà ce que je voulais dire en fait." (Naïma)

Les liens conjugaux n'épuisent pas les liens familiaux. Une fois mariés, les conjoints continuent l'un et l'autre à s'inscrire dans leur famille de naissance et à s'acquitter de leurs obligations. Obligations anthroponomiques, pour reprendre le terme de Daniel Bertaux, du côté du conjoint-femme ⁴⁴², obligations vraisemblablement économiques du côté du conjoint-homme : "On a beaucoup de frais", signalait Naïma. Une interprétation plausible est que la société globale — la sphère publique — est perçue comme l'arène de la compétition sociale entre «clans» familiaux : tous les fils, mariés ou non mariés, d'une

⁴⁴² "Tous les processus de dressage, de socialisation, peuvent être conçus comme processus de production culturelle, par opposition à la production matérielle des êtres qui consiste à assurer les conditions matérielles de leur vie (nourriture, logement, etc.) . Du point de vue de cette distinction, le processus de production des marchandises est intégralement matériel; ni la pioche, ni le camion n'ont de culture propre, ils n'agissent pas par eux-mêmes. Par contre le processus de production des êtres vivants est toujours double : d'un côté il est matériel, de l'autre il est culturel. En schématisant on peut dire que la production matérielle consiste à produire le corps vivant et l'énergie dont il est porteur; tandis que la production culturelle vise à produire ce qu'on a appelé «l'esprit», mais l'esprit comme partie du corps, l'esprit comme ce qui dirige le corps, ce qui donne forme à l'énergie dont il est porteur.", D. Bertaux, *Destins personnels et structure de classe*, PUF, Paris, 1977, p. 63. Au moment de l'entretien, Naïma venait de faire un court séjour en Angleterre pour ranimer l'énergie de sa sœur, de deux ans plus jeune qu'elle. Celle-ci, partie pour perfectionner son anglais, souffrait de vivre seule, à distance de ses proches.

même famille se mobiliseraient pour apporter leur tribut à la communauté familiale. Si l'interprétation est exacte, son corollaire est que l'autonomie du couple se trouve plus ou moins contenue dans les bornes de la sphère privée. L'interprétation n'est pas démentie par les deux autres réponses. Naïma "comprendrait" que son conjoint contrôle ses conduites — domaine de la vie publique —, et elle constate avec plaisir qu'il "l'aide beaucoup" à la maison — domaine de la sphère privée —, dans une période où sa grossesse la rend malade. D'un point de vue pratique, cette aide se révèle mineure — "Malgré qu'il soit dehors toute la journée, il ne ronchonne pas, il ne me dit pas quand il arrive le soir "Je suis crevé, t'as pas fait la bouffe, t'as pas fait ci", non il m'aidera et puis s'il y a quelque chose à faire il le fera"... Le discours laisse entendre que la jeune femme identifie son statut social au rôle de maîtresse de maison, et qu'elle donne une valeur symbolique à l'aide du mari : dans le domaine de l'intimité conjugale, il la reconnaît en tant que personne. La dissymétrie masculin/féminin, valide dans le domaine de la vie publique, se neutraliserait dans le domaine de la vie privée. Comme Isabelle et Leïla, Naïma admet la coexistence de régulations différenciées selon les domaines.

L'évolution de la famille de Saba est tout autre. De Temps1 à Temps2, les pères émigrés dans les conditions du second âge ayant cessé de se poser en chefs de famille fondateurs d'une nouvelle lignée, la famille s'est repliée sur le monde des valeurs héritées. Grâce à ses succès scolaires, Saba, née après une sœur, s'est trouvée projetée à une position plus avantageuse que l'aînée, sans lutte de compétition ouverte et sans conflit. Le père l'incitait à réussir scolairement dans son propre intérêt, mais les conduites maternelles n'étaient nullement guidées par la rationalité instrumentale. Il en est résulté que leur fille s'est trouvée démunie quand il s'est agi de valoriser professionnellement une réussite universitaire moyenne. Adolescente, elle avait démissionné d'un emploi de vendeuse du dimanche, parce qu'elle ne supportait pas d'être subordonnée à un patron et de devoir lui obéir⁴⁴³. Etudiante, elle identifiait le travail à une occupation à la fois sociale et morale, comme les paysans kabyles au début des années 1960⁴⁴⁴.

— *Si on veut avoir une vie eh ben il faut travailler il ne faut pas avoir peur de relever ses manches même si c'est un travail qui n'est pas super super. Faire le ménage ou faire vendeuse c'est pas génial, mais après toucher sa paie, avoir l'argent, se dire bon "j'ai travaillé pour avoir ça" c'est être tranquille aussi. Et puis ça fait plaisir dans le sens où on se dit "Bon je peux subvenir à mes besoins", même dans une petite quantité mais enfin ça va quoi. C'est soulager aussi les parents; je veux dire qu'on gagne un peu d'argent, les parents bon pas tout leur mettre sur le dos aussi hein."* (Saba)

Se référant à la petite unité familiale dans laquelle elle a grandi, Saba autonomise mentalement la famille conjugale. Elle pense les relations entre conjoints sur le modèle des relations pacifiées avec ses frères, tous plus jeunes qu'elle : il revient aux deux conjoints de rapporter de l'argent à la maison, il est "carrément délirant" qu'un mari interdise quelque chose à sa femme et "vraiment embêtant" qu'il ne fasse rien à la

⁴⁴³ Cf. supra, p. 378.

⁴⁴⁴ Sur la genèse sociale des dispositions économiques dans la société kabyle des années 1960, cf. P. Bourdieu, "La fabrique de l'habitus économique", *Actes de la recherche en sciences sociales*, 150, décembre 2003, pp. 79-85.

maison. On sait qu'elle a refusé une vie conjugale taillée sur le modèle de celle de Naïma, et s'est séparée d'un conjoint resté sous la domination de sa mère et de ses frères aînés. On note que la socialisation dans une famille à organisation «autocéphale», qui rendait les «aînées» aptes à organiser des arrangements complexes dans Temps1, les met en porte-à-faux dans Temps2 où ce type d'organisation n'est plus qu'un vestige. Dans le premier contexte, le père se conduisait en chef de famille détenteur de l'autorité. Il avait dessiné lui-même le destin de l'«aîné(e)» ou des «aîné(e)s» et s'apprêtait à imposer sa volonté. L'adolescent(e), personne individuée, avait donc à résoudre avec les moyens du bord la contradiction entre son propre désir d'autonomie individuelle et la volonté du père. Cet obstacle a fondu dans le second contexte, et en même temps l'apprentissage du conflit par les «aîné(e)s» : il a suffi que le statut juridique de salarié se substitue au statut politique de chef de famille.

une place de fille, socialisation à dominance maternelle et scolaire

On a défini grossièrement la famille-association comme une petite entreprise : les deux conjoints travaillent l'un et l'autre à la prospérité économique du ménage autonomisé. L'étude empirique de l'ensemble d'énoncés (n=13)⁴⁴⁵, défini par les variables descriptives CS ouvrier, place de fille, socialisation à dominance maternelle et scolaire, a pour objet d'affiner l'analyse. A l'exception d'un énoncé spécifié par la persistance des valeurs de Temps1 dans une famille-communauté «acéphale» de Temps2 et attribuant l'obligation de rapporter de l'argent à la maison au conjoint-homme exclusivement (Saïda), tous les autres affirment que c'est le rôle des deux conjoints. Mais les cosmos de sens s'agentent différemment selon que les filles ont été socialisées par la mère et par le père, ou par la mère seule, et selon que les régulations ont été personnelles ou impersonnelles

La double socialisation maternelle et paternelle est représentée par les cas d'Inès, de Nadia et de Carole. Inès et Nadia, qui ont été incitées par le père à réussir scolairement pour s'élever professionnellement, donnent à leur activité salariée la double valeur d'une reconnaissance sociale personnelle et d'une contribution aux ressources du ménage. Elles ne toléreraient évidemment pas que leur conjoint leur interdise quelque chose, réanimant ainsi une dissymétrie homologue à la dissymétrie vécue dans l'enfance entre elle-même et leur sœur aînée. Mais sur la question des tâches domestiques, les expériences conjugales et les discours diffèrent. Inès s'efforce de montrer par des exemples que les deux conjoints coopèrent effectivement, qu'ils se facilitent mutuellement "la vie de tous les jours". Vingt ans après le début de la vie de couple, l'équilibre semblait n'avoir pas changé. Nadia au contraire, constatait amèrement que la conduite du conjoint-homme avait évolué de façon désavantageuse pour le conjoint-femme, phénomène largement représenté dans son entourage. Au début de leur vie de couple, Christian, qui occupait alors un emploi non qualifié de vendeur, l'avait certes pressée de procréer un enfant plus vite qu'elle ne le souhaitait mais il avait lui-même participé activement à l'élevage de son fils. Trois ans plus tard (1993), un autre enfant était né, mais le père investissait maintenant toute son énergie dans sa carrière professionnelle. Il

⁴⁴⁵ Les énoncés spécifiés par Temps1 (n=9) sont tous corrélés à une ou deux expérience(s) de vie de couple, ceux définis par Temps2 (n=4) précèdent les débuts dans la vie de couple.

venait d'entreprendre un cursus à l'ESC de Lyon, en partie dans le cadre de la formation continue, et n'avait aucun scrupule à laisser à Nadia toute la charge du travail domestique en plus de son travail professionnel.⁴⁴⁶

— **"Moi ce qui me paraît souhaitable c'est de la façon dont je vis, c'est ce que j'appelle aussi le respect, c'est ça c'est dans la vie de tous les jours. (...) On vit dans une maison et puis on vit ensemble et puis on essaie de vivre en bonne intelligence, ça veut dire que s'il fait quelque chose ben il nettoie derrière c'est pas moi qui vais le faire, pfou ça paraît idiot mais enfin je sais pas... bon s'il fait la vaisselle c'est pas parce que c'est sa tâche c'est parce que moi je fais autre chose; si à six heures je ne suis pas là eh ben c'est lui qui va préparer à manger, de même que si à sept heures il est pas là moi j'ai déjà préparé à manger, en fait je veux dire c'est comme ça, ça se fait comme ça, on n'a pas de tâches chacun mais c'est celui qui est là bon qui fait. Ce qui est administratif euh c'est quand même moi, mais le soir je dis "eh ben tiens j'ai fait ça" et puis c'est une entière confiance." (Inès) — "Dans la vie de couple, c'est un des points qui me fait flipper et je m'aperçois que les femmes en fait on se fait toujours emmerder avec ça. Ce qui se passe c'est qu'il n'est pas là. Bon il part le matin à sept heures il rentre le soir tard à huit heures huit heures et demie. Quand il rentre les enfants en général ils sont presque couchés, sinon il va jouer un petit peu et puis si par hasard ça l'excite un peu il va vite les mettre au lit etc.. c'est-à-dire qu'il est un peu plus autoritaire que moi, ce qui n'est pas plus mal. Mais moi je trouve que c'est vraiment un tempérament masculin il pense d'abord à lui, alors que moi... on en parle souvent avec des copines... alors que moi je pense d'abord à Christian et à mes enfants. Un homme n'a pas le même système de pensée qu'une femme... enfin en général. Ce qui fait que lui par exemple le week-end il va donner à manger aux enfants etc, il va pas se dire, "on va aller au musée Guimet on va aller se balader avec les enfants etc", ça le fait chier il préfère aller faire du sport. Bon déjà il fait vachement de sport, parce qu'il en a besoin pour son boulot pour son équilibre, alors qu'il n'en faisait pas avant maintenant il en fait beaucoup; alors c'est très bien mais ce qui se passe c'est que ... ce temps libre qu'il prend, eh ben il le prend pas avec ses enfants. C'est-à-dire que le lundi soir il va à la boxe le jeudi soir il va à la boxe le samedi matin il fait du sport le dimanche matin il fait du sport; samedi par exemple il va faire un stage de boxe toute la journée. Ben moi je suis tout le temps avec les enfants, il me dit "Nadia tu devrais faire du sport" je dis "quand je peux en faire du sport je peux plus en faire du sport", et puis quand je me dis "je vais pouvoir souffler" eh bien j'ai plus envie de faire du sport je suis cassée je suis fatiguée." (Nadia)**

La mésaventure de Nadia fait entrevoir le lacs de contraintes cachées qui enserre l'entente conjugale, du moins dans la population de référence. Les conjoints doivent se domestiquer réciproquement, s'interdisant tout excursus hors de la vie "de tous les jours", comme dit Inès. La promotion économique améliore le confort de leur vie sans en changer les cadres : le nouveau et l'imprévu sont bannis. L'immobilité spatiale et sociale n'est d'ailleurs pas obligatoirement ressentie comme telle, parce que l'enfermement depuis

⁴⁴⁶ On sait qu'il l'a quittée quelques années plus tard. Il est parti hors de France en compagnie d'une nouvelle partenaire. Eloignement temporaire. Revenu dans la région Rhône-Alpes, il a pu mener une carrière professionnelle de cadre, et il a procréé un nouvel enfant.

l'enfance dans les limites d'un territoire d'interconnaissance a rétréci l'horizon mental⁴⁴⁷. Mais si l'horizon s'ouvre, si le conjoint-homme devient capable d'imaginer son déplacement dans l'espace social, il le mime en se déplaçant spatialement et en renouvelant d'un coup les cadres de sa vie. Il change d'emploi, de domicile, de femme, et il cumule le statut de père.

Dans le cas de Carole, le bref excursus adolescent corrélé aux années d'enseignement général de second cycle, a été brutalement interrompu par l'échec au bac A. Dans sa vie adulte, la jeune femme se guide implicitement sur les conduites paternelles ou maternelles, explicitement sur la lecture des magazines féminins. Son père se comportait en chef de famille détenteur de l'autorité, la mère ne se laissait pas dominer : elle-même sait que l'équilibrage des forces dans son couple interdit au mari de régenter sa femme — "Oh! ça risque pas d'arriver". La mère avait interrompu son activité professionnelle pour l'élever, privilège dont les trois autres enfants de la fratrie n'avaient pas bénéficié, elle a fait de même après la naissance de ses deux filles. En outre, l'arbitrage était rentable d'un point de vue économique : le salaire de commercial du mari était beaucoup plus élevé que le salaire de secrétaire de la femme, les compétences de celle-ci non seulement dans le domaine du domestique mais dans celui de la menuiserie, rendaient son activité à la maison avantageuse pour le ménage. L'exemple met au jour que la canalisation des conduites individuelles dans des orientations prédéfinies — c'est-à-dire l'enfermement dans "la vie de tous les jours"— est réalisée par l'homologie partielle des structurations dans la famille, à l'école et dans l'emploi. Plus précisément, par la force agissante de la valence différentielle des sexes dans les trois mondes.

"— Diriez-vous aujourd'hui : "ça a été une chance que j'aie au lycée" — Je regrette même de ne pas être allée plus loin , oui parce que je vois que... bon on a tous un QI qui nous est propre de naissance, qui est un peu développé grâce au milieu familial, mais quand même... l'apport intellectuel c'est quand même quelque chose, j'ai vraiment eu.... d'ailleurs je me souviens que après avoir quitté le bac, enfin avoir quitté le lycée, une fois en vacances j'ai eu l'occasion de discuter avec un gars qui... c'est difficile de trouver quelqu'un qui a eu une instruction quand même plus haute — enfin plus haute ça fait un peu prétentieux —, j'ai pu avoir une discussion avec ce gars, vraiment j'ai eu le plaisir de retrouver les discussions qu'on avait en philo, c'était vraiment raffiné c'était mieux, je sais pas j'avais l'impression de me retrouver comme au lycée. J'avais quand même un bien-être au lycée que j'ai jamais acquis (sic) après parce que bon, j'ai un mari qui est très intelligent mais qui a pas du tout une instruction, enfin il a quand même un CAP et tout hein." (Carole) — "Je sais bricoler, mon père étant menuisier. J'étais la seule, pourtant il y a deux gars, à aider papa parce que ça me plaisait. Je suis très manuelle, vraiment une dextérité des doigts

⁴⁴⁷ R. Hoggart signale un phénomène du même ordre en retraçant l'évolution de la culture ouvrière dans l'Angleterre du Nord de la première moitié du XXe siècle. Les postures statutaires héritées du monde précapitaliste ont été supplantées par la solidarité ouvrière. "La solidarité tient aussi à un horizon trop étroit pour nourrir un désir d'ascension sociale. Après onze ans, quand les boursiers sont partis au lycée, les autres enfants tournent leurs regards vers le monde de la vie réelle qui commence pour eux à quinze ans; c'est l'influence des travailleurs adultes qui représente, dans les années qui suivent la fin des études, la force éducatrice prédominante.", R. Hoggart, *La culture du pauvre*, trad. franç., Ed Minuit, Paris, 1970, p. 127.

qui me permet beaucoup de choses. Et puis en plus je pense que j'ai un peu le côté pragmatique de mon père, toujours bien voir et puis bien mesurer donc. Je sais monter des étagères je sais poser de la frisette et tout ce que j'ai fait à la maison d'ailleurs, crépi peinture tapisserie. Là je suis en train de poser à mon mari des rideaux, mon mari c'est pas lui qui le fait je pose des moustiquaires enfin je fais tout quoi, vraiment au niveau bricolage je sais tout faire." (Carole)

Passons à l'ensemble des cosmos de sens correspondant à une socialisation maternelle (n=9). Ils sont principalement structurés par la ligne de clivage opposant les régulations à caractère personnel et les régulations à caractère impersonnel. Dans le premier cas (n=4), les représentations varient selon le rapport de proximité/distance de la place occupée dans la famille avec une place de «représentant». Dalila et Esma (place de quasi-représentant) jugent graves tant les éventuelles interdictions venues de leurs conjoints que l'absence de partage des tâches et responsabilités domestiques, c'est-à-dire toute manifestation de la dissymétrie des rôles selon la sexualité, tandis que le premier mouvement de Fadila (place de non-représentant) est de minorer ces décalages.

L'équilibre de la famille-association, quand il est corrélé à la convergence des dispositions incorporées par les conjoints, donc à l'absence de dialogue et de négociation, a pour effet de diviser des existences en deux secteurs étanches. Ce schéma de base s'actualise en deux versions différenciées, en homologie avec la différenciation des apprentissages extrascolaires de la socialisation secondaire.

- Un premier schéma, représenté par le cas de Christine, accroche la légitimité sociale à la reconduction du rôle maternel dans la vie familiale et domestique. Elle se combine avec l'autonomie individuelle, liée à la fois au pouvoir d'achat et à la vie professionnelle, en continuité avec la vie lycéenne et la liberté de mouvements qui l'a colorée. Le partage des tâches domestiques est donc fermement refusé, et les éventuelles interdictions du conjoint, qui empièteraient sur l'autonomie individuelle, sont jugées inacceptables.

— "Moi je pars du principe, il y a des choses que moi je sais très bien faire j'ai pas besoin de lui parce qu'il m'embêterait et puis par contre il y a des choses que lui sait très bien faire, alors qu'il s'en occupe. (...) Moi quand je prends la voiture il faut que ce soit impeccable, par contre lui quand il arrive à la maison je suis un peu la maniaque du ménage alors il aura rien à redire, donc qu'il ne s'occupe pas de la maison peu importe parce que moi de toutes manières je sais faire, j'ai pas besoin de lui pour mes affaires." (Christine) — "Du moment que je travaille ça veut dire que j'ai une vie qu'il ne connaît pas forcément, alors de ce fait je suis amenée à faire des tas de choses qu'il ne sait pas. Alors si un jour il venait à me dire "Non je veux pas que t'aïlles là", moi je vais lui dire "Mais mon vieux ça te regarde pas là où je vais". (Christine)

- Un second schéma, représenté par Thérèse, branche l'esprit de calcul sur la vie dans l'entre-soi. Les conjoints s'étant choisis parce qu'ils sont animés des mêmes dispositions et qu'ils partagent les mêmes goûts, les interdictions du mari à la femme prennent valeur d'hypothèse d'école parfaitement irréaliste, donc écartée. En

revanche, la question du partage des tâches domestiques devient tout à fait pertinente. Le calcul approximatif des durées de travail respectives fait apparaître que la quantité de travail effectuée par l'homme est de beaucoup inférieure à celle de la femme. Il est donc juste qu'il assume une part du travail domestique.

— ***"Ah! non moi je vais plus travailler hein s'il faut que je fasse tout à la maison non, ce serait grave je pense parce que moi j'estime qu'une femme qui travaille en fait nettement plus qu'un homme qui travaille vu qu'elle a bon la maison à s'occuper les enfants... ça serait grave, je tolérerais pas bien non plus."***
(Thérèse).

Christine, comme Carole, inscrit globalement l'intendance domestique au nombre de ses compétences, tandis que Thérèse, dont la mère a travaillé comme cuisinière en Algérie avant son mariage puis comme OS en France après l'achat de l'appartement, qui elle-même a passé toutes les petites vacances scolaires à travailler comme vendeuse⁴⁴⁸, convertit les tâches domestiques en travail quantifiable, sur le modèle du travail salarié. L'homogénéisation de la notion de travail va avec son autonomisation. Il est décollé de la personne qui l'exécute et de son statut. L'émergence de cette posture mentale présuppose la désacralisation de la vie familiale et l'usage banalisé du calcul économique. Elle se répand dans Temps2. On constate qu'elle sous-tend la totalité des réponses corrélées à ce contexte (n=4), indépendamment de l'origine géo-culturelle et du mode de socialisation (Saïda, Joëlle, Firouz, Souad). Les interdictions du conjoint sont jugées peu graves et cette appréciation n'est pas commentée, tandis que le partage des tâches est revendiqué comme normal. "C'est trop pour la même personne", comme dit Souad. En résumé, d'un cosmos de sens à l'autre, les tâches domestiques cessent d'être une occupation à valeur sociale pour devenir un travail dont la valeur est calculable, puisqu'elle est proportionnelle à sa durée. Voici donc le coût de la production «anthroponomique» incluse mentalement dans celui de la production économique destinée aux échanges marchands⁴⁴⁹.

Résumons l'analyse corrélée à Temps1, les enquêtes de Temps2 ne s'étant pas encore essayées à la vie de couple. Il se confirme que l'équilibrage de la famille-association est préorganisé par une socialisation primaire maternelle-scolaire. Pour qu'il dure, il faut et il suffit que les deux conjoints fassent partie des «actifs» et que les intérêts du couple restent centrés sur le projet de promotion économique du ménage, sans rien imaginer au-delà. Les femmes sont d'autant plus portées à accepter le cumul du travail professionnel et du travail domestique sur le mode de ce qui va de soi qu'ils

⁴⁴⁸ Sur les socialisations de Christine et de Thérèse, cf. notamment supra, p. 359.

⁴⁴⁹ D. Bertaux analysait ainsi l'invisibilité du travail domestique : "Si le travail «domestique» des femmes d'ouvriers n'est pas payé à l'heure actuelle, ni même reconnu en tant que travail, cela n'est pas dû à quelque logique immanente du capitalisme mais tout simplement au fait qu'aucune rémunération n'a encore été revendiquée pour ce travail."(1977), p. 99. Sur l'évolution qu'on repère chez les enquêtées, cf. A. Fouquet, "Le travail domestique : du travail invisible au «gisement» d'emplois" in Laufer J., Marry C., Maruani M. (dir.), *Masculin-féminin : Questions pour les sciences de l'homme*, PUF, Paris, 2001. L'analyse de Bertaux concorde avec l'évolution qu'on repère, mais on peut être sceptique sur la création d'emplois de proximité convenablement rémunérés bien qu'ils ne créent aucune plus-value.

s'inscrivent chacun dans un secteur autonomisé de la vie, et qu'elles définissent le second comme une occupation sociale valorisante⁴⁵⁰.

Quand les conjoints sont l'un et l'autre individués, l'équilibre de couple, en partie préorganisé, est aussi le produit de leurs interactions. Il se construit en cours de route. C'est ce qu'indique l'exemple de Nadine. On a vu que sa première association conjugale avait échoué : à la différence du garçon, elle s'était transformée au fil des études. La seconde association, avec un informaticien plus âgé et divorcé, rapproche des partenaires dont les dispositions ont été façonnées par une double socialisation, primaire et secondaire. Moins d'un an après le début de la vie de couple, Nadine, alors au chômage, souhaitait trouver un autre emploi pour ne pas être "dépendante", et interprétait d'éventuelles interdictions venant du conjoint non pas comme une atteinte à sa liberté mais comme l'indice de relations détériorées. Le schéma combine donc l'autonomie économique de chacun avec des rapports de "confiance" mutuelle. En outre, la participation du conjoint aux charges domestiques prend une coloration qu'elle n'avait pas dans les autres cas : elle atteste qu'il ne prend pas sa partenaire pour une «bonniche». Le choix de ce terme indique que Nadine, d'origine française, née après plusieurs générations d'ouvriers et d'ouvrières qualifiés, a intériorisé la dévalorisation de fait englobant le travail domestique non productif — qui ne donne pas accès aux échanges marchands, donc au statut de consommateur — et celle qui l'effectue.

une place d'individu

Les décohabitations spécifiées par une autonomisation résidentielle individuelle rassemblent une population par définition individuée, mais hétérogène (n=14), qu'on a divisée en deux, selon que les individus ont occupé ou non une place de représentant-héritier dans une famille-communauté où subsistaient des marques d'organisation «autocéphale».

Dans le premier cas (n=7), les représentations autonomisent la famille conjugale, déjà autonomisée à la génération des parents, et la constituent en totalité transindividuelle. Ainsi Lidia (CS paternelle indépendant) différencie explicitement une liaison amoureuse entre deux individus vivant séparément et ayant chacun son revenu et son budget — comme elle-même et Daniel —, et une famille comme celle de ses parents, qui font "caisse commune". Seule Gabrielle («équilibres archéomodernes» Temps1), dont le père continue à se référer à la famille-communauté d'Italie, désigne du nom de «famille» sa famille de naissance, à laquelle est accrochée la place sociale de «représentant». La configuration qu'on peut reconstituer à partir de ses conduites et de ses discours, est homologue à celle du couple de Naïma, à cette différence près que Gabrielle endosse le rôle habituellement corrélé à la sexuation masculine. Elle investit son énergie dans la réalisation d'une réussite professionnelle qui honore sa propre «famille», et identifie du même coup sa vie conjugale au domaine de l'intimité privée. Dans le cas représenté par cet exemple, il y a donc un malentendu sous-jacent entre les deux partenaires, l'un se référant à la famille-communauté indivise et l'autre autonomisant la

⁴⁵⁰ La gestion du budget a-t-elle pour les femmes valeur de charge domestique, de pouvoir domestique ou une valeur ambiguë? On ne sait. Inès et Carole sont les seules à les évoquer, en des termes prosaïques "l'administratif", "les tenues de papiers".

famille conjugale.

Dans les autres exemples, les représentations de la vie conjugale sont homogènes. En rapport direct avec les caractéristiques de la socialisation familiale, elles se juxtaposent plus qu'elles ne forment un ensemble cohérent. L'affirmation de la solidarité conjugale est présupposée par la forme préexistante de la famille-communauté. La réversibilité des places entre les conjoints — il est affirmé unanimement qu'il ne revient pas à un conjoint plus qu'à l'autre de rapporter de l'argent à la maison et que l'homme n'est pas légitimement fondé à interdire quelque chose à la femme —, est en accord avec l'homologie de la place occupée dans l'enfance avec celle d'un garçon⁴⁵¹. La propension (dans les cas spécifiés par «équilibrages archéomodernes-milieus antéindustriels» Temps1) à assumer à la fois les tâches domestiques accomplies par la mère et les responsabilités familiales qui revenaient au père s'appuie sur l'expérience enfantine et sur les compétences acquises. La gestion de la vie familiale au quotidien apparaît évidemment d'autant plus gratifiante qu'elle est liée à la souveraineté imaginaire de la famille. La traduction pratique de ces dispositions risque d'aboutir à un équilibre on ne peut plus inégalitaire : pourquoi le conjoint-homme se priverait-il de prolonger le temps de l'irresponsabilité enfantine, puisque le conjoint-femme se charge de l'ensemble des tâches et responsabilités?

Dans cette population, l'antériorité de la décohabitation par rapport à la formation du couple rend possibles les cohabitations juvéniles, pour user d'un terme vieilli. Le choix d'un conjoint, dans une perspective de vie commune durable et de procréation d'enfant(s), peut, du moins en principe, être étayé par les expériences de liaisons ou de vie de couple ratées, qui ont précédé. C'est ce qui s'est passé dans les cas d'Assia, d'Hayet, de Céline et de Lidia. Ainsi Assia, après deux liaisons successives avec un «jeune homme», s'est orienté autour de la trentaine vers un homme marié une première fois et en instance de divorce.

— "C'est vrai Aziz je l'aimais aveuglément hein c'est vraiment ce qu'on appelle l'amour aveugle hein, donc on avait déjà parlé mariage enfants (...) et puis il y avait quand même quelque chose qui me tirait me retenait quoi - s'il avait pu me mettre dans une cage et m'enfermer dans la cage!... Par contre c'est vrai qu'avec Bachir il aurait été moins bête à cette époque plus honnête en fait, parce que l'adultère je lui ai toujours dit "Moi je m'en fous de ça" et je lui ai toujours dit "Moi il y a une seule chose c'est le mensonge". Pour moi s'il m'a menti une fois il va passer le reste de sa vie à mentir, donc c'était c'était le coup de couteau c'était la grande trahison. C'était pas le fait de m'avoir trompée c'était le fait de n'avoir rien dit, non seulement de n'avoir rien dit mais d'avoir nié, en plus il insistait il niait. Mais sinon je pense qu'avec Bachir on aurait quand même pu être heureux hein on aurait quand même pu être heureux." (Assia)

On s'intéressera ici uniquement aux deux équilibrages de couple qui ont tenu dans la durée, ceux de Gabrielle et de Malika. Bien que les deux femmes aient occupé une place de représentant en raison de leur rang de naissance, les structurations des deux équilibrages sont hétérogènes : d'un côté, division et autonomisation des espaces, de

⁴⁵¹ Comme on a vu, cette réversibilité «déssexualise» du même coup le rôle de pourvoyeur de ressources économiques. Cf. supra, note 417.

l'autre procès de construction d'une unité complexe.

Le schème intériorisé qui structure les conduites et les représentations de Gabrielle est vraisemblablement la dualité des places corrélées à la sexuation masculine, l'une dans l'espace public, l'autre dans l'espace privé, et la séparation des deux espaces par une frontière. L'espace public, c'est l'organisme HLM où elle a été embauchée à son entrée dans la vie active, où elle travaille à obtenir une place homologue à celle que sa naissance lui a donnée dans la famille. L'espace privé, c'est la vie conjugale, rabattue sur les relations personnelles de confiance et de solidarité entre les partenaires, qui ont procréé un enfant. Le schème, directement issu de la socialisation primaire, porte à ignorer les chaînes d'interdépendance qui relient les rapports conjugaux à la société globale. Il fait identifier les normes sociales à des tracas privés.

— "Un jour François il me dit "c'est quoi pour toi ta famille?" et je lui ai dit "ma famille c'est mon père ma mère mes frères et ma sœur". Ah! il me dit "mais enfin tu te rends compte de ce que tu dis, mais ta famille c'est ta fille et moi". Et c'est vrai j'arrive pas à trouver le mot, ma fille c'est ma fille, François c'est François et je sais pas, je dis pas que c'est ma famille eux." (Gabrielle) [le conjoint n'a pas passé le bac] " C'est vrai que dans la vie de tous les jours il y a des moments où de pas avoir son bac ça nous a posé problème, je dis «nous» parce que on est ensemble aujourd'hui sur ce plan là, parce que dans la vie professionnelle quand il travaillait comme éducateur il touchait 4500 balles parce que les éducateurs sans bac sans machin ils étaient payés à coups de lance-pierres, donc ça nous a posé problème à nous un moment donné, ça a créé des difficultés qu'il a fallu surmonter d'accord. Et c'est vrai qu'encore aujourd'hui ... il s'est arrêté pour garder Margot, quand il a fallu trouver de travail c'était pas évident hein même avec l'expérience professionnelle derrière lui, il y a des endroits où ils font chier avec ces histoires de diplômes. " (Gabrielle)

Les conduites de Malika ne sont pas structurées par un schème simple. Son père était pris dans une contradiction, la discordance entre son désir de fonder une famille autonome inscrite dans la société française et son allégeance de fait à l'ordre de la communauté, structuré par la dissymétrie des places en fonction de l'âge et du sexe. La tension entre une place de représentant et la sexuation féminine la fait elle-même naviguer d'équilibrages en rééquilibrages. Elle a appris par l'expérience que les familles conjugales ne sont pas des espaces privés régis exclusivement par les relations entre les conjoints. Son discours retrace la genèse d'une transformation du cosmos de sens intériorisé. Elle croyait la position des deux conjoints réversible sur le modèle de la réversibilité du *je* et du *tu* dans le dialogue, mais elle a constaté que les couples dont l'homme est inactif et la femme active sont socialement stigmatisés. Elle a donc englobé ces normes dans son approche, en les articulant avec la réaffirmation de la solidarité conjugale. La configuration inclut en outre une revendication pour son père impensable, et dont elle ignore qu'elle est entée sur l'équilibrage des rapports sociaux corrélé au contexte de la *société salariale*, donc circonstancielle : en tant que salariés, son conjoint et elle-même peuvent légitimement exiger que leur «valeur» professionnelle soit reconnue par les employeurs — en réalité, comme elle le découvrira plus tard, les employeurs ne sont nullement contraints de rétribuer les qualifications, quand elles ne sont pas homologuées par les titres scolaires ad hoc.

— "A une période de notre vie bon il [Hacène] est resté sans travailler. On a eu beaucoup beaucoup de problèmes, pas d'argent parce que les problèmes d'argent ne sont pas insupportables, mais de relations avec les gens qu'on connaît. (...) Ça s'est très très mal passé à ce niveau-là, parce qu'on était entourés de gens qui faisaient plein de réflexions désobligeantes "Oui quand une femme c'est elle qui ramène l'argent c'est pas bon patati patata", ça voulait dire qu'automatiquement c'est elle qui commande etc , alors que moi j'ai expliqué... donc c'est à l'époque où j'ai changé de poste et là j'ai eu de l'ambition, là subitement ça s'est fait j'avais envie de progresser et puis je me sentais capable et tout, je disais pourquoi pas si j'arrive à avoir un super poste, et puis ma foi toi tu t'occupes des gosses et de la maison pourquoi pas? C'est ce que j'ai dit, mais en fait j'en reviens je ne suis plus d'accord avec ces propos que je tenais , mais en fait j'ai bien fait de les tenir à l'époque parce que ça lui a donné quand même du... ça l'aidait parce que bon il se sentait pas bien, surtout par rapport à tous ces gens qu'on connaissait (...). En fait non, il faut pas que ce soit l'homme qui ... il faut que le mari travaille. (...) Mais il lui arriverait quelque chose je ne sais pas quoi, il serait obligé d'être dans un fauteuil roulant, je travaillerais vaillamment pour lui pour nous comme lui il le fait en temps normal quoi; dans un couple on doit subvenir aux besoins des gens qui vivent à la maison." (Malika) — " Il faut que je précise une chose je voulais pas qu'il retrouve n'importe quoi, j'exigeais si tu veux qu'il trouve un poste bien, à sa juste valeur, parce que j'estime qu'il a une certaine valeur et qu'il n'était pas considéré donc je voulais pas qu'il trouve n'importe quoi." (Malika) — " Pourquoi tu penses que pour toi c'est plus facile que pour tes parents? — Parce que je pense qu'à la limite moi j'ai des choix, que eux ils en avaient peut-être pas. Eux, c'est sûr même ils avaient pas le choix... que d'être ouvriers, et ils pouvaient pas tellement manifester ce qu'ils avaient à dire. Moi j'ai le choix, moi je peux dire ce que j'ai à dire. Même si en fait on me prend pas c'est bon je cherche du travail, je peux en définitive si la personne m'énerve dire "Mais pour qui vous vous prenez, vous me payez mais je travaille c'est pas un cadeau que vous me faites". Je le dirais, alors que mon père il n'aurait jamais dit ça et il le dirait jamais, il dirait "Oh merci j'ai du travail"."
(Malika)

Gabrielle et Malika ont occupé l'une et l'autre dans l'enfance une place avantageuse de représentant de la famille. Or, le cosmos de sens de Gabrielle — comme celui de Nora — demeure formaté par les premières structurations de la socialisation primaire, tandis que celui de Malika apparaît non comme une donnée première mais comme un procès de construction, le sens des premières structurations se réaménageant au fil des expériences. Il est plausible que la pérennisation des premières structurations de la socialisation primaire, c'est-à-dire du monde enchanté de l'enfance, passe par sa sacralisation, donc par la scotomisation du conflit sous toutes ses formes. Corollaire : la condition du réaménagement de ces premières structurations est le passage par une ou plusieurs expérience(s) de conflit. La désacralisation du monde de l'enfance donne des outils intellectuels et des armes pour affronter la complexité du monde social.

Venons-en aux représentations corrélées non pas à une place de représentant mais à une individuation née dans des circonstances diverses (n=7). Premièrement, au lieu d'avoir pour référent une totalité une qui préexisterait aux individus, c'est-à-dire une famille-communauté, ces représentations constituent la famille conjugale comme

l'association empirique de deux individus. On en a un indice dans l'identité de la réponse dans tous les cas : il revient aux *deux* conjoints de rapporter de l'argent à la maison. Le sens de cette association n'est corrélé ni à des enjeux statutaires, ni à l'objectif prédéfini de promotion économique du ménage, mais à l'intérêt, au sens large, qu'y trouvent les deux partenaires.

Dans le contexte de Temps1, la vie conjugale est censée assujettir les deux conjoints aux contraintes économiques de la vie et apporter à tous deux des avantages. L'absence de participation du conjoint aux tâches domestiques est donc jugée grave. Les interdictions éventuelles du conjoint-homme sont refusées mais le fondement du refus varie. Dans le cas spécifiée par une socialisation de garçon dans une famille-communauté sans chef (Nacera), il procède de la postulation de la réversibilité des places; dans celui spécifié par une carrière de bonne élève (Emilia), il est rabattu sur un droit juridique; et dans les deux autres (Sylvie, Anna), il est précédé d'une évaluation du préjudice causé par l'interdiction, indice que l'attention aux statuts respectifs a été remplacée par l'usage de la rationalité instrumentale. D'un point de vue englobant les relations entre les deux personnes des conjoints, on est passé à un point de vue plus étroit, autocentré.

— ***"Je donnerais mon point de vue je le respecte il me respecte il a des amis moi des amis." (Nacera) — "Ah de rencontrer qui je veux eh ben ce serait grave, j'ai trop besoin des gens" (Sylvie)***

L'énoncé d'Aïcha, corrélé à Temps2, est proche de ceux d'Anna et de Sylvie corrélés à Temps1. Mais dans les deux autres cas (Manuela, Aïcha), on retrouve la transformation relevée dans la population définie par une socialisation maternelle. Les éventuelles interdictions du conjoints sont acceptées, sans commentaire, mais son absence de participation au travail domestique ne l'est pas.

Récapitulons. Pour analyser comparativement les représentations de la vie conjugale, on a mobilisé un ensemble construit à partir de trois réponses distinctes. Ce coup de projecteur fait apparaître comme prévu que les représentations des rôles respectifs des conjoints et de leurs relations sont différenciées. Il confirme en outre que le mode de socialisation primaire commande l'amplitude des remaniements possibles des conduites et des représentations.

Les jeunes femmes de la population, qui ont mis fin à leurs études aux alentours de vingt ans ou plus tard, étaient alors prêtes — à la différence de leurs mères au même âge — à identifier la vie adulte à une double vie familiale et professionnelle. Or, en concordance avec les analyses antérieures, on peut répartir les équilibres empiriques réalisés dans Temps1 en trois idéaux-types, corrélés chacun à un mode de socialisation différencié. Le premier reconduit l'unité d'un seul tenant du monde de la socialisation primaire. Le second réaménage ce monde en s'appuyant sur sa division en deux espaces-temps hétérogènes. Le troisième, corrélé à une socialisation secondaire structurée par l'expérience du conflit, est différentiel. Il s'organise en processus de construction d'un cosmos de sens complexe.

La place de «fille-représentant», occupée pendant l'enfance et l'adolescence dans une famille à organisation «acéphale», se redéfinit à l'entrée dans la vie adulte

comme une place de «femme» dans la famille conjugale, une place de «grande sœur» dans la famille de naissance et potentiellement une place de «notable» dans la société globale rabattue sur la communauté de voisinage et identifiée à une grande famille. Le ratage de la reconnaissance dans la société globale amène au repli sur la famille. Cet équilibre, représentée empiriquement par la conduite de Nora, incite à rappeler le mode de socialisation enfantine, dans les familles paysannes à organisation «acéphale» de Temps1. Il barre le processus d'individuation en interdisant la distinction sujet/objet/contexte. Les qualités des personnes ne sont pas autonomisables, leur savoir et leur pouvoir font bloc avec leur place sociale⁴⁵².

L'absence de reconnaissance «personnelle» prenant valeur de mort sociale, le repli sur l'entre-soi familial est logique.

L'équilibre clivant le secteur familial et le secteur extra-familial de l'existence est corrélé à la perception intériorisée d'une bipartition des espaces-temps. Cette division présuppose une socialisation prescrivant des règles de conduite explicites, valides dans les limites d'un espace-temps prédéfini. L'analyse empirique a mis au jour trois variantes. La première, corrélée à une place de «représentant» et exemplifiée par le cas de Gabrielle, s'appuie sur une division antique : l'espace masculin se clive en espace public et en espace domestique, ce dernier se clivant à son tour en espace public et en espace privé⁴⁵³. La configuration réalisée est fragile. Elle réalise un équilibre bancal entre famille-communauté et famille-association. La place de «représentant» porte à identifier la reconnaissance professionnelle et l'existence familiale-sociale, tandis que les relations entre les partenaires conjugaux et leur(s) enfant(s) font partie de la vie individuelle privée. Les deux dernières variantes sont corrélées à la CS ouvrier et à une socialisation favorisant l'individualisation. Dans l'une, l'existence est structurée par la division espace extra-familial/ espace familial dans la vie adulte comme dans la vie adolescente. La vie professionnelle s'articule avec la liberté de mouvements, en homologie avec la scolarité de lycée qui s'articulait avec la découverte des loisirs marchands. La vie conjugale est légitimée par le statut de femme et de mère, c'est-à-dire la responsabilité de l'organisation de la vie domestique et familiale. Dans l'autre, la conversion des conjoints en associés attachés au succès de la promotion économique de la cellule conjugale, fait primer l'égalité sur la liberté. Le travail, professionnel ou domestique, étant quantifiable en durée, il paraît normal que chaque conjoint en assume une part à peu près égale.

La construction d'un équilibre combinant dimension familiale et dimension individuelle, exemplifiée par les cas de Leïla et Malika, est corrélée dans le second à une place de représentant et à un processus d'individuation. C'est une unité complexe, différentielle par rapport à l'unité simple de la première configuration idéaltypique⁴⁵⁴. L'équilibre conjugal — décrit par le conjoint-femme — se définit différemment selon les «moments». Tantôt, les conjoints sont des individus aux positions réversibles comme elles le sont dans un dialogue. Tantôt, ils se

⁴⁵² Cf supra, pp. 207-208.

⁴⁵³ P. Bourdieu, *L'Esprit de la Kabylie*, Paris, 1962, p. 105. *Etude de sociologie kabyle*, Droz, pp. 123-124.

Il existe donc deux types hétérogènes de schèmes, fondés les uns sur la bipartition des espaces, les autres sur les interactions. Le premier est corrélé à l'individualisation et à l'individuation monologique. Potentiellement, il va avec la sacralisation du vécu de l'enfance et du même coup avec la réification des privilèges dont on a bénéficié ou dont on croit avoir bénéficié en tant que moi-individu. Le second porte à apprendre de l'expérience, donc à remanier sans cesse le vécu pour l'intégrer dans de nouvelles synthèses. Il est corrélé à l'individuation dialogique.

6.2. logiques de différenciation à l'œuvre

6.2.1. les débuts dans l'emploi

Les enquêtées entrées en 2de de second cycle long représentent une population féminine d'un niveau de formation variant du niveau IV (sortie en terminale) au niveau II (diplôme de 2d cycle universitaire), arrivant majoritairement sur les marchés du travail entre 1980 et 1990, donc dans un contexte de crise économique structurelle. Le rapport salarial corrélé à l'équilibrage de "l'Etat de croissance" a commencé à se défaire au cours des années 1970. La fin du plein emploi rend visible la frontière entre les travailleurs stables et les autres, tracée jusqu'alors en pointillé⁴⁵⁵. On se propose de repérer empiriquement si les débuts dans l'emploi orientent vers l'occupation durable d'emploi(s) stable(s), vers des emplois intermittents, vers l'inactivité. On désigne par le terme de «débuts» l'étape de l'activité professionnelle qui succède à la formation initiale, et dont la fin est corrélée à un tournant, soit du parcours professionnel lui-même, soit de l'équilibrage de vie. La durée des «débuts» varie donc selon les cas. Le parti pris contraint à articuler des approches plurielles — rapport entre type d'emploi, mode de socialisation et titre scolaire; cosmos de rapports dans lequel l'activité professionnelle prend sens. On terminera l'étude sur un récapitulatif de la distribution dans les catégories d'«employé», d'«intermédiaire», de «cadre», et des situations en décalage avec l'embauche dans un emploi stable.

⁴⁵⁴ G. Simmel précise *le double sens du concept d'unité*. "(...) La société a besoin d'un certain rapport quantitatif d'harmonie et de dissonance, d'association et de compétition, de sympathie et d'antipathie pour accéder à une forme définie. Mais ces couples de contraires ne sont nullement de simples passifs sociologiques, des instances négatives telles que la société définitive, réelle, ne pourrait exister que par les autres forces sociales — positives —, et cela seulement dans la mesure où elles ne s'y opposent pas. (...) La source de ce malentendu, c'est sans doute le double sens du concept d'unité. Nous désignons par le terme d'unité l'accord et la cohésion d'éléments sociaux, par opposition à leur disjonction, leur exclusion, leurs dissonances; mais une unité, c'est aussi la synthèse globale des personnes, des énergies et des formes constituant un groupe, la totalité finale de celles-ci, dans laquelle sont comprises ces relations unitaires au sens étroit aussi bien que les relations dualistes.", *Le conflit*, trad franç., Circé, Paris, 1992, pp. 22-23.

⁴⁵⁵ Rappelons que dans le contexte de la *société salariale*, une frontière significative sépare les travailleurs stables des «travailleurs périphériques». "Constitués en majorité d'immigrés, de femmes et de jeunes sans qualification, (...) [ceux-ci] occupent les positions les plus pénibles et les plus précaires dans l'entreprise, ont les revenus les plus faibles et sont les moins bien couverts par les droits sociaux. Ils campent aux frontières de la société salariale davantage qu'ils n'y participent à part entière.", R. Castel (1995) p. 370, plus largement pp. 323-384.

On a divisé l'ensemble des «débutés» (n=32) en trois sous-ensembles qu'on analysera tour à tour, les débuts modaux (n=18), les débuts incertains (n=9) et les débuts dans le travail social (n=5)⁴⁵⁶

débuts modaux

En dépit de sa petite taille, l'ensemble formé par les débuts «modaux» et spécifié, à une exception près, par la dimension «société salariale» Temps1, met en évidence la cohérence de l'équilibrage de la *société salariale*, dont la nomenclature des PCS de 1982 et ses emboitements pyramidaux donnent une image synthétique. Il y a une homologie entre la logique d'homogénéité socioprofessionnelle qui est au principe de la construction de la nomenclature⁴⁵⁷ et la construction sociale dont le corrélat est la conjonction de conditions économiques, administratives et politiques particulières : rappelons seulement la standardisation de la production industrielle, l'établissement d'un pont entre le monde de l'emploi et le monde de l'école du fait de la construction de nomenclatures de niveaux de formation, la dynamique de luttes sociales qui a imposé la signature de conventions collectives, fruit de négociations sous l'égide de l'Etat entre d'une part les syndicats, prenant en charge les intérêts *collectifs* des groupes professionnels, d'autre part les organismes patronaux⁴⁵⁸. Mais on repère l'affaiblissement de ces robustes structures, peu à peu grignotées par la multiplication de contrats d'emploi temporaires et/ou à temps partiel, adaptés aux intérêts des entreprises.

Dans les années 1980, l'équilibrage de la *société salariale* fonctionnait encore en dépit de quelques fissures. Dès l'entrée dans la vie active ou après un délai de durée plus

⁴⁵⁶ Cf. annexes, pp. 107-110. On a consulté les articles et ouvrages suivants : J. Verdès-Leroux, *Le travail social*, Editions de Minuit, Paris, 1978; L. Boltanski, "L'université, les entreprises et la multiplication des salariés bourgeois (1960-1975)", *Actes de la recherche en sciences sociales*, 34, sept. 1980; J. Affichard, "Quels emplois après l'école : la valeur des titres scolaires depuis 1973", *Economie et Statistique*, 134, juin 1981; "P. Clémenceau et M. de Virville, "Garçons et filles face à leur insertion professionnelle", *Economie et Statistique*, 134, juin 1981; C. Baudelot, R. Benoliel, H. Cukrowicz, R. Establet, *Les étudiants, l'emploi, la crise*, PCM, François Maspero, Paris, 1981; A. Desrosières, "La nouvelle nomenclature des professions et catégories socioprofessionnelles"; L. Thévenot, "Des cadres moyens aux professions intermédiaires", *Données sociales*, 1984; D. Bertaux, "L'indépendance, la délinquance et les deux salariats", *Annales de Vaucluse*, n° 26, 1987 ; M. Maruani, "Statut social et modes d'emploi", *Revue française de sociologie*, 30, 1989; C. Marry, I. Fournier-Mearelli et A. Kieffer, "Activités des jeunes femmes : héritages et transmissions", *Economie et statistique*, 283-284, 3/4 1995; M. Méron, Cl. Minni, "Des études à l'emploi : plus tard et plus difficilement qu'il y a vingt ans", *Economie et statistique*, 283-284, 3/4 1995; O. Marchand, "Salarier et non-salarier dans une perspective historique", *Economie et Statistique*, 319-320, 1998; F. Audier, "La Fonction publique : un débouché majeur pour les plus diplômés", *Economie et statistique*, n° 304-305, 1997; C. Topalov, "Une révolution dans les représentations du travail, l'émergence de la catégorie statistique de «population active» au XIXe siècle en France, en Grande-Bretagne et aux Etats-Unis", *Revue française de sociologie*, 49-3, 1999; G. Mauger, "Les politiques d'insertion, Une contribution paradoxale à la déstabilisation du marché du travail", *Actes de la Recherche en sciences sociales*, 136-137, mars 2001; R. Castel, *L'insécurité sociale*, Seuil, Paris, 2003.

⁴⁵⁷ A. Desrosières (1984), p. 538.

⁴⁵⁸ R. Castel (2003), pp. 40-43; L. Tanguy (2002), pp. 702-707.

ou moins longue, la plupart des enquêtées ont occupé un emploi qui les situait, dans les hiérarchies socio-professionnelles, à la place correspondant à la variable agrégeant PCS du père et cursus d'études, la mobilité étant faible. De ce point de vue, le secteur privé (marchand et non marchand) et la fonction publique apparaissent comme complémentaires. Des compétences générales ou techniques validées ou non par des titres scolaires techniques ont plus de chances d'être valorisées dans le premier secteur, des titres scolaires et universitaires généraux, de l'être dans le second. On a divisé en deux l'étude des débuts modaux, spécifiés soit par l'équivalence entre le titre et le poste (n=11), soit par une promotion sur le tas (n=7).

équivalence du titre et du poste

Les débuts dans l'emploi caractérisés par l'équivalence entre le titre et le poste (n=11) s'échelonnent entre 1972 et 1998. Ils classent dans la catégorie «employé», éventuellement dans la catégorie «intermédiaire» quand ils sont corrélés aux variables niveau IV, CS paternelle ouvrier, place de fille; dans la catégorie «intermédiaire» quand ils le sont aux variables niveau III, CS paternelle ouvrier, place de fille ou d'individu; enfin dans la catégorie «cadre», quand ils le sont aux variables niveau II (ou I), CS paternelle non-ouvrier, place d'individu ou d'héritier.

— l'articulation des variables sortie niveau IV (bac ou niveau bac), CS ouvrier et place de fille concorde avec un poste classé «employé» (n=5); plus précisément, le BTn G1, avec un emploi de secrétariat dans le secteur privé marchand, un BSD suivi de la réussite à un concours administratif de catégorie C, avec un poste dans la fonction publique. — l'articulation des variables sortie niveau III (bac+2 ou bac+3), CS ouvrier, mobilisation scolaire des parents, bonne scolarité élémentaire, concorde avec un emploi classé «intermédiaire» (n=3); emploi de technicien supérieur dans le secteur privé, emploi d'infirmière dans la fonction hospitalière. Dans les années 1970, un BSD peut donner accès à un poste d'institutrice remplaçante, rapidement transformé en poste de titulaire après réussite au CAP (n=1). — l'articulation des variables CS cadre ou indépendant, rang d'aînée, niveau II (ou I) (2d ou 3e cycle universitaire) et de la réussite à un concours de catégorie A (ou de catégorie B, puis d'un concours interne de catégorie A), concordent avec des postes de «cadre» dans la fonction publique (administration et enseignement) (n=2).

Les modes d'entrée dans les trois groupes socio-professionnels sont en accord les grandes tendances mises au jour dans les travaux concernant la fin des années 1970 et le début des années 1980. Dans un marché du travail structuré notamment par la division emplois masculins/emplois féminins, les jeunes femmes sorties au niveau IV se sont trouvées canalisées en bonne part vers les emplois tertiaires regroupés sous l'appellation générale de «secrétariat». Plus ou moins fraîchement émoulues, elles se trouvaient en concurrence avec des débutantes munies des qualifications de base, détentrices d'un CAP, d'un BEP ou d'un diplôme d'école privée et avec des chômeuses adultes désireuses de retrouver un emploi⁴⁵⁹. Les débuts dans le secrétariat des ex-lycéennes de Temps1 munies d'un BTn G1 se ressemblent, bien que Christine soit sortie du système scolaire en 1979 et Faïza en 1986 : elles passent d'un emploi à l'autre, elles se forment sur le tas par l'interim ou de façon méthodique dans des stages ou des formations rémunérées, afin

d'accéder à un emploi stable correspondant à leurs intérêts et rémunéré en fonction de leurs compétences. La première a atteint son but au bout de quatorze ans. En 1993 elle a été embauchée sur un poste de secrétariat bilingue. La seconde a cru l'atteindre au bout de onze ans. Elle a été embauchée à la MGEN en 1998, après une période de chômage suivie d'une formation à la Chambre de commerce, mais son CDD d'un an n'a pas été transformé en CDI à la fin de l'année parce qu'elle avait comme titre scolaire un BTn et non un BTS, et dans la période qui a suivi elle n'a trouvé que des CDD. Dans ce contexte, bifurquer d'un emploi de secrétariat vers un concours de la fonction publique répond au désir de se prémunir contre la menace de chômage. C'est ce que Thérèse et Joëlle ont fait en 1983 et en 1989. L'une, sortie du lycée avec un BSD, redoutait la fermeture de l'entreprise somnolente où elle avait été embauchée sur CDI ; l'autre, perturbée par la mort subite de son père, prévoyait lucidement son échec au BTS de comptabilité et gestion.

Dans les années 1980, les détentrices d'un diplôme de technicien supérieur, dans les années 1990, les détentrices d'un diplôme d'infirmière sont à l'abri du chômage et des emplois précaires⁴⁶⁰. Nadia et Nadine ont eu un emploi stable l'année de leur admission au BTS (1987 et 1988), Esma, l'année de son admission au diplôme d'infirmière (1994). Il en va tout autrement pour les diplômées de l'université. Céline, titulaire d'une maîtrise d'économie (et d'un DESS de tourisme) a suivi l'itinéraire modal des "produits de l'Université" depuis les années 1970. Après deux ans de vaines

⁴⁵⁹ Cf. P. Clémenceau et M. de Virville (1981). Se fondant sur les bilans formation-emploi et les enquêtes d'insertion de l'Observatoire des entrées dans la vie active sur la période 1976-1979, les auteurs remarquaient d'une part que les insertions professionnelles des jeunes restaient très marquées par la division du travail entre hommes et femmes constatée sur l'ensemble de la population active, et en même temps que la proportion de femmes parmi les jeunes débutants était supérieure à la proportion de femmes dans la population active occupée; d'autre part que dans les emplois industriels où se dirigent majoritairement les garçons les hiérarchies des emplois et des niveaux de formation se correspondent plus fortement que dans les emplois tertiaires où se dirigent majoritairement les filles; que le clivage entre les niveaux de formation se situait entre les niveaux V et IV dans les professions industrielles (techniciens/ouvriers professionnels), entre les niveaux IV et III dans les emplois tertiaires. "Chez les garçons, les insertions croissantes de titulaires d'un diplôme d'enseignement professionnel dans des emplois non qualifiés (essentiellement ouvriers) affectent essentiellement des jeunes gens issus du niveau V ou plus. Par contre, pour les filles, l'élargissement des recrutements d'employées touche une large part des diplômées de niveaux IV : on voit croître de manière importante le nombre de jeunes bachelières qui viennent occuper des postes d'employées qualifiées ou non qualifiées. Ce phénomène n'apparaît guère pour les garçons", pp. 32-35. A la fin des années 90, le nombre des emplois de secrétariat avait augmenté de 300 000 en quinze ans, la mutation du métier était passée presque inaperçue et sa féminisation n'avait nullement diminué. La main d'œuvre affectée aux diverses activités rassemblées sous le nom de secrétariat comptait près d'un million d'individus, elle était féminine à 98%. P. Alonzo, O. Liaroutzos, "Secrétaires, des carrières à la traîne", in M. Maruani (dir.), *Les nouvelles frontières de l'inégalité. Hommes et femmes sur le marché du travail*, La Découverte, Paris, 1998, pp. 59-63.

⁴⁶⁰ La situation de la fin des années 1970 se prolonge partiellement. "Ainsi, entre 1973 et 1978, le nombre de jeunes ayant suivi une formation supérieure courte (Niveau III : DEUG, DUT, BTS, formations paramédicales et sociales, école normale d'instituteurs) a connu une forte croissance (Affichard, 1981, p. 10). D'autre part, c'est dans la CS *cadres moyens* que les embauches directes à la sortie du système scolaire ont été le plus élevées par rapport aux autres insertions, et que la correspondance entre diplôme et profession est restée la plus stable; et 70% de ces cadres moyens recrutés étaient des institutrices ou des infirmières (Affichard, 1981, p. 17).", L. Thévenot (1984), p. 552.

recherches, l'étudiante qui avait fait un parcours scolaire et universitaire sans faute, désespérant de trouver un emploi stable dans le secteur privé⁴⁶¹, s'est inscrite à un concours administratif sur le conseil de son père. Elle s'est inscrite au premier venu, un concours de secrétaire de préfecture de catégorie B — qu'elle n'a eu aucune difficulté à obtenir⁴⁶². Sept ans plus tard, elle a préparé le concours interne d'attaché de préfecture (catégorie A) pour se préserver du risque d'être cantonnée dans des tâches d'exécution et reléguée au second plan dans l'estime de ses collègues. A son admission, elle a demandé et obtenu sa mutation à Lyon. Le cas de Lidia est différent. Cette rescapée du système scolaire devenue titulaire d'une maîtrise de philosophie a enseigné en tant qu'auxiliaire et pris goût au métier d'enseignant⁴⁶³. Pour accéder à un emploi titulaire, il fallait être admis au CAPES (catégorie A). Après plusieurs échecs — les places sont peu nombreuses en philosophie —, elle a contourné l'obstacle en se présentant à un CAPES moins couru, particulier à l'enseignement agricole (l'Education Socio-Culturelle, ESC), et a été admise.

Pour démêler grossièrement les dimensions enchevêtrées du rapport des enquêtées à l'emploi, on a mobilisé leurs réponses à une question : elles devaient choisir, dans une liste de huit avantages concernant un emploi, les deux auxquels elles donnaient la priorité⁴⁶⁴.

Dans la population définie par l'équivalence entre titre et poste, la différenciation la plus significative est corrélée au type et à la durée des études. Trois sur quatre des titulaires d'un diplôme technique bac ou bac+2 spécifiées par Temps1 (Christine, Faïza, Nadia) devenues des salariées du secteur marchand, ont opté pour les mêmes avantages,

⁴⁶¹ L'importance proportionnelle du recrutement de cadres autodidactes dans le secteur privé, était toujours repérable dans les années 1970 en dépit de la croissance du système universitaire. Elle l'était vraisemblablement dans les années 1980. La logique dans laquelle elle s'inscrit, analysée par Luc Boltanski (1980), disqualifie plus encore les femmes que les hommes, parmi les postulants pourvus de titre universitaires. "(...) On sait en effet que, à diplôme égal, les filles ont toujours moins de chances que les garçons de devenir «cadres» dans une entreprise privée (ce qui, par exemple, a été le cas d'après l'enquête du centre d'études de l'emploi de 9% des filles licenciées en droit, de 13% des diplômées de sciences économiques, de 20% de diplômées d'un institut d'études politiques contre respectivement 24%, 50% et 52% des garçons (...)", p. 23. Les ex-étudiantes se sont orientées vers la fonction publique. "(...) La part des femmes parmi les fonctionnaires supérieurs (selon le code des métiers de l'INSEE) est passée de 15% en 1968 à 26% en 1975. Tandis que la plupart des filles issues des facultés de lettres (90%) et des facultés de sciences (de 60% à 90% selon le niveau de sortie d'après l'enquête du CEREQ) se dirigeaient vers l'enseignement, l'administration a absorbé la majeure partie des étudiantes des facultés de droit, des sciences économiques et des instituts d'études politiques, phénomène qui rend compte de l'élévation du niveau du diplôme des femmes fonctionnaires : 36,9% des femmes fonctionnaires supérieures étaient diplômées de l'enseignement supérieur en 1968 contre 59,7% en 1975 (accroissement qui a été plus fort que ce que l'on peut observer pour les hommes (...)", note 19, p. 23.

⁴⁶² Cf. L. Boltanski (1980), p. 36.

⁴⁶³ Les enseignants ont — avaient — le privilège de jouir d'une autonomie relative. On sait que Lidia, vendeuse en librairie, supportait mal les rapports directs de dépendance de l'employé par rapport à l'employeur. D'autant que la patronne s'efforçait de la rendre sensible jour après jour au chiffre d'affaires réalisé dans le rayon. Elle a démissionné de cet emploi. Cf. supra, pp. 379-380.

⁴⁶⁴ Question n° 124. Cf. annexes, p. 111.

un *travail intéressant* et un *salaire qui évolue*. La jonction du «travail» et du «salaire» montre qu'elles ont appris à autonomiser mentalement le travail. Elles le dissocient du réseau de relations dans lequel il prend sens dans la vie ordinaire pour le lier à sa rémunération. Quant à la jonction des *attributs* proposés pour le travail et le salaire, elle produit une définition de base du «statut de salarié qualifié». A la différence du salarié sans statut, il fait le travail correspondant à sa formation et à ses qualifications, et il a un emploi stable dont le salaire augmente au fil du temps. La notion d'évolution de salaire à elle seule implique une représentation de la temporalité détachée de l'ici et maintenant, autonomisant la «carrière» au sens administratif du terme, c'est-à-dire la durée de vie active ouvrant droit à une pension de retraite.

Sur ce socle commun se détachent des distinctions plus fines. Faïza (BTn G1), qui venait juste d'être embauchée sur CDI après presque trois ans d'interim, parle en on. Elle n'est pas portée à personnaliser l'expérience de travail morcelé à exécuter rapidement, qui est celle des intérimaires de secrétariat. Un travail qu'on peut "mener à bien" est par là même intéressant. Nadia (BTS d'assurances) parle en je. Son travail est devenu intéressant quand la maladresse des débuts a disparu et qu'elle a été reconnue par son patron, comme le prouve l'augmentation rapide de son salaire. — "Je vais pas au travail en chantant mais j'y vais pas non plus comme on va à l'abattoir, ça va bien quoi ça se présente bien. Je travaille avec une fille avec qui je m'entends très bien, j'ai des... d'autres relations avec d'autres gens bon ben ça passe bien quoi, et puis son boulot ben on le fait plus facilement parce que de toutes façons on sait que c'est le nôtre qu'on va pas nous le reprendre dès le lendemain qu'on va pas nous dire "Bon, on n'a plus besoin de vous madame F. au revoir et merci", enfin c'est des éléments qui comptent quoi, alors on prend son travail plus à coeur. C'est à nous et puis on a envie de le mener à bien, enfin moi c'est comme ça que je le vois hein." (Faïza) — "Je suis revenue [après le congé de maternité] et puis ça s'est très très bien passé. C'est vrai qu'au départ j'étais un peu nunuche dans mon boulot parce que je savais pas bien faire, je veux dire quand on commence à travailler, même si on a fait une formation professionnelle c'est pas trop évident donc... et puis après ça c'est très bien passé et c'est vrai que j'ai eu une évolution assez rapidement. Et puis je travaillais dans un petit cabinet donc, dans un cabinet de courtage vous êtes quand même mieux payé que dans une compagnie". (Nadia)

On sait que Nadine, l'autre titulaire de BTS, en avait préparé deux successivement. Elle aussi est entrée dans le secteur marchand mais contrairement à Nadia, elle a changé d'entreprise. Elle a quitté une grosse entreprise où elle était cantonnée dans un travail répétitif d'exécutant pour le cadre plus stimulant d'une petite entreprise de maintenance informatique, qui l'amenait à actualiser sans cesse ses connaissances. Il n'est pas surprenant qu'elle ait opté pour les mêmes avantages que les titulaires de diplômes universitaires entrées dans la fonction publique, Céline et Lidia, *apprendre quelque chose* et *rencontrer des gens intéressants*. Ce choix même indique que les conditions d'emploi sont scotomisées. L'emploi, identifié à l'exercice d'une activité professionnelle, est considéré comme un moteur de développement personnel. Ces indices d'une individuation de type dialogique se spécifient différemment dans les trois cas. En dépit des consignes, un troisième avantage a été ajouté : un *travail intéressant* par Nadine, un *salaire qui évolue* par Céline, un emploi où *on est détendu* par Lidia. Il est plausible que la

différenciation des choix de Nadine et de Céline soit corrélée à la différence de milieu socio-professionnel (CS père ouvrier vs CS cadre) ; que celui de Lidia (CS indépendant) pointe la différence du rapport au temps dans la fonction publique et dans le secteur marchand, où le temps c'est de l'argent.

Apprendre quelque chose, dans ce cas de figure, c'est continuer à travailler intellectuellement comme on a appris à le faire au cours des études, tout en s'exerçant à de nouvelles responsabilités ayant partie liée ou non avec la *rencontre de gens intéressants*. C'est aussi s'appuyer sur l'expérience antérieure pour se confronter à un domaine inconnu, les deux postures favorisant un développement personnel qui s'inscrit dans des relations sociales. On citera les énoncés des trois enquêtées.

— **"Là au dépannage vraiment on avait le contact avec les clients direct (...). Donc là c'est sûr on n'avait pas des horaires fixes... et puis bon c'étaient des heures sup mais pas payées, dans ces petites sociétés de service c'est comme ça, mais le travail était beaucoup plus varié, on avait beaucoup plus de responsabilités, j'ai appris donc un autre langage le langage de 4e génération donc c'était beaucoup mieux que le COBOL ou le basic (...) donc ça m'a appris ça j'ai appris, donc j'ai dépanné les clients par téléphone par maintenance (...) — Et ça te plaisait comme travail ça? — Oui ça me plaisait par contre c'était vraiment très stressant. Quand on trouve pas qu'il y a le client qui appelle et qui nous dit "alors vous en êtes où?" et qu'on sait toujours pas ce qu'il y a, c'était assez stressant. Mais bon c'était quand même... et puis ça n'arrivait pas tous les jours quand même, et puis bon on s'aidait entre collègues c'est vrai qu'on était quand même assez solidaires entre nous."(Nadine) — "Moi j'étais chargée de faire le lien avec la préfecture (...) et puis avec la cellule opérationnelle pôle de conversion (...) et le sous-préfet chapeautait tout ça. Ça ça me plaisait bien parce que bon vraiment le sous-préfet il avait une pêche super. C'était quelqu'un de supérieurement intelligent, vraiment au-dessus de la moyenne et... bon c'est intéressant d'être dans le sillage de quelqu'un comme ça quoi... bon qui me donnait de l'autonomie qui savait faire confiance, donc il me laissait faire — même des fois j'en avais un peu trop, quand je voulais qu'il se mêle de mes dossiers il fallait que je réclame — donc je me sentais à la fois responsable de ce que je faisais, et puis valorisée quoi, parce que c'est vrai qu'il savait bien rendre ce qu'on donnait de son côté."**

(Céline) — "Si tu bascules du côté de l'enseignement tu vas avoir évidemment toutes les préoccupations pédagogiques que t'avais pas avant quand t'étais étudiant, mais hormis cette sphère et ce face-à-face avec les élèves le reste c'est quand même de construire et de bâtir des cours, donc tu les construis et tu les bâtis comme tu construisais ton objet intellectuel qui était ta pensée qui était ta dissertation, donc tu continues à travailler du chapeau quoi, et c'est beaucoup de ton temps et moi je regrette pas hein c'était très bien. Mais je sais pas petit à petit aussi... il y a une chose qui faisait que j'étais pas enfermée dans cette sphère intellectuelle c'est une chose très concrète c'est que j'étais pas tranquille au niveau du boulot quoi, j'étais toujours en alerte par rapport à savoir si j'allais m'en sortir financièrement si j'allais en avoir du boulot justement ou pas, donc ça ça me mettait les pieds sur terre. (...) il y a eu un moment cette césure qui a été de se dire "philo ou pas philo, ça ou autre chose, il faut maintenant que je sois sûre de mon boulot quoi, il faut que je sois tranquille là-dessus", donc je pense que ça a été un peu ça qui a fait l'articulation quoi... et puis avec quand même une chose

que je voulais pas lâcher, c'était l'aspect enseignement quoi, je m'étais aperçue que je m'y retrouvais, que c'était un métier que j'aimais bien et qu'après tout plutôt que d'en faire un autre si je pouvais me démerder pour continuer à faire celui-là... Puis après voilà, je suis tombée sur ce concours là après en avoir essayé pas beaucoup d'autres finalement mais après avoir mis la question à plat et... ben ça a marché j'ai eu le concours. A partir de là je me suis plus vraiment posé de questions ... il fallait se lancer là-dedans quoi et puis il y avait d'autres exigences d'autres univers que j'allais explorer mais c'est bien, je le pense toujours c'est une ouverture c'est un renouvellement une richesse, donc voilà quoi." (Lidia)

On note que les expériences professionnelles qui ont plu à la fille d'ouvrier et à la fille de cadre comportaient l'une et l'autre des responsabilités mais qu'elles s'inscrivent dans un cadre différentiel. Solidarité entre les collègues dans un cas, relation personnelle de don et contre-don présumant un ordre hiérarchique⁴⁶⁵, dans l'autre. Quant à l'orientation de la fille d'indépendant vers un type d'enseignement et une discipline sans rapport avec ses études universitaires, elle implique à la fois un rapport désacralisé à la hiérarchie scolaire des disciplines et la capacité à prendre des risques.

Une sortie au niveau bac spécifiée par Temps1 et par la titularisation dans la fonction publique, donc par un emploi — une «place» — à vie, est corrélée à une disjonction mentale du travail et du salaire, ce qui est logique. Mais tandis que Thérèse («société salariale») autonomise les conditions de travail — un *travail intéressant*, où *on est détendu*, Inès et Esma (place de fille, hysteresis d'une famille-communauté, Temps1 et Temps2) les scotomisent pour autonomiser le temps de la vie active, rythmé par un *salaire qui évolue* et le lie à l'éventuelle *rencontre de gens intéressants*.

Les deux autres choix spécifiés par Temps2 mettent au jour une transformation des représentations en phase avec la détérioration de l'équilibrage de la *société salariale*. Aïcha (vestiges d'organisation «autocéphale») et Joëlle (famille-association) associent *apprendre quelque chose et se former vite* (la première y ajoutant *rencontrer des gens intéressants*). Il s'agit désormais d'acquérir rapidement des connaissances opérationnelles⁴⁶⁶, qui rendent aptes à changer d'emploi ou de poste d'un jour à l'autre. Le virage témoigne de la réussite de la campagne de légitimation des valeurs de l'entreprise — la recherche du profit maximum — qui rencontre les dispositions individuelles favorisées par la socialisation maternelle de Temps2. Les postulantes à des contrats de travail temporaires sont préadaptées à la politique entrepreneuriale de flexibilité de l'emploi et de gestion individualisée des carrières, elle-même accordée à la phase de restructuration macroéconomique. Ainsi Aïcha qui s'est séparée de son conjoint au début des années 1990, à environ 35 ans, s'est faite «entrepreneur» de soi-même. A l'emploi stable, elle a préféré l'interim. L'équilibrage articule le statut de chef de famille au statut de consommateur. L'alternance entre travail «productif» et temps libre, rendue possible par les allocations légales, dont la pension de l'ex-conjoint, combine exploitation

⁴⁶⁵ Ce type de relation est un exemple du réaménagement, dans le contexte de l'Etat-nation, des relations de dépendance de la famille-communauté — des clans et des lignages.

⁴⁶⁶ A l'inverse de la logique des programmes scolaires, organisant une lente ingurgitation de savoirs dits désintéressés.

rationnelle des ressources détenues et exploration hédoniste du monde social.

"— (...) Eh ben j'ai fait pas mal de missions intérimaires, beaucoup d'emplois précaires, aussi bien comme opératrice de saisie que comme secrétaire, dans le public comme dans le privé, donc voilà ça m'a permis en fait de gagner ma vie. — Tu as choisi plutôt ça en te disant que ça te rapporterait plus? — C'est-à-dire que moi je préfère avoir des emplois précaires qu'un emploi embauché et fixe. Pourquoi, parce que je supporte pas de rester trop longtemps dans un poste donné, moi j'ai besoin de bouger, c'est important pour mon équilibre et pour mon bien-être. Moi ça m'intéresse pas d'être embauchée dans une entreprise pendant des années et des années, j'ai besoin de changer, d'évoluer de faire autre chose, donc voilà c'est pour ça que j'ai fait un parcours tous azimuts professionnellement parlant. — Il fallait t'adapter. — Oui. — Tu y arrivais difficilement? — Ah! non aisément. — C'étaient des choses que tu savais faire. — Ah! oui (rire). — T'as fait à peu près combien de missions? — Pas mal, j'ai beaucoup beaucoup travaillé des petits contrats de cinq mois, six mois, trois mois. — Toujours par la même boîte d'interim? — Ah! non j'allais voir Adecco, Manpower, il y en avait une également dans le 6e qui me faisait pas mal travailler, je changeais, je changeais."(Aïcha)⁴⁶⁷

Le fait que les préférences de Joëlle entrée par concours dans une entreprise publique — La Poste — soient semblables à celles d'Aïcha, est l'indice de la vaste audience des valeurs de l'entreprise. A l'échelle individuelle, le support de légitimité se déplace du statut de salarié au statut de consommateur, et l'emploi devient un moyen parmi d'autres de le faire valoir.

Bref, les débuts dans la vie active caractérisés par l'équivalence entre le titre et le poste, corrélés dans leur quasi-totalité à une sortie normale du système scolaire — entendons à l'achèvement du cursus d'études entrepris — et à l'absence de délai entre cette sortie et la recherche d'emploi, mettent au jour une concordance au moins partielle entre les structurations familiales et les structurations de la société globale. Grosso modo, dans le contexte de Temps1, l'activité professionnelle prend subjectivement la forme d'un parcours défini par le statut de salarié, dans celui de Temps2, elle se réménage en moyen d'accès au statut de consommateur.

promotions sur le tas

Les promotions sur le tas, qui correspondent à des sorties du système scolaire entre 1976 et 1984, mènent, soit d'un emploi non qualifié ou d'un emploi d'attente à un emploi qualifié (n=3), soit de la position d'employé à celle de cadre «maison» (n=4). Elles sont corrélées à une socialisation primaire comportant des responsabilités pratiques et/ou statutaires — prégnance de la socialisation dans le groupe d'âge ou hysteresis d'une place distinctive dans une famille de type «autocéphale». Les nouvelles recrues sont donc munies de compétences générales non homologuées par des diplômes scolaires. Le défaut de diplômes, qui n'a fait obstacle ni à l'embauche ni à une promotion plus ou moins rapide, risque de borner dans des limites étroites l'évolution possible du parcours professionnel,

⁴⁶⁷ Ce discours a posteriori a été tenu en 2002, à la fin d'une période de congé parental (second conjoint, naissance d'un enfant en 1999, séparation). Cf. également pp. 380.

et en même temps du salaire. La politique d'entreprise intégrant, notamment dans les services commerciaux, des jeunes — généralement de jeunes hommes — qui n'ont pas de titres scolaires à faire valoir, est d'attacher durablement à l'entreprise les plus zélés, tout en bloquant rapidement la rémunération monétaire de leurs compétences techniques, intellectuelles et sociales ⁴⁶⁸.

Cette politique risque de réussir d'autant mieux que la notion de parcours professionnel n'est pas intériorisée. Cinq sur sept des enquêtées du sous-ensemble ayant été socialisées dans une famille ou persistait une organisation «autocéphale» ou des traces d'une telle organisation, c'est l'occasion de repérer sous quelles conditions la notion de «place» dans un collectif concret, sur le modèle des rapports de dépendance de la famille-communauté, est abandonnée et remplacée par la notion de «parcours».

La notion abstraite de parcours professionnel ou de parcours d'emploi présuppose l'autonomisation de l'espace-temps de l'emploi par rapport aux autres dimensions de l'existence individuelle. Elle n'est pas pertinente dans le cas des jeunes actives qui sont sorties sans diplôme du lycée dans le contexte de Temps1 et qui ont décohabité sans conflit aigu avec le père (Sylvie, Carole, Assia). La durée de leurs débuts a varié entre quatre ans et plus de dix ans. Toutes l'évoquent à travers un schéma homologue — elles ont "fait leurs preuves" dans un collectif de travail ou "découvert leur potentiel", leur valeur a été reconnue. Cette reconnaissance a pris des formes différenciées, en concordance avec le mode de socialisation. Lasse d'être au chômage, Sylvie (place de fille), s'est fait embaucher comme OS dans une petite entreprise de joints automobiles où les rapports hiérarchiques étaient peu marqués ⁴⁶⁹. Un an après elle est passée "dans les grands bureaux" (1982). Dans son cas, la promotion comme secrétaire et l'intégration dans le collectif de travail à titre de membre sont les deux facettes indissociables d'une même réussite. A la différence de Sylvie, Carole (responsabilités pratiques dans la famille, formation au secrétariat dans une école privée) et Assia (place de représentant) se sont élevées à une place distinctive. Après un premier licenciement économique, la première a trouvé dans une entreprise plus importante un emploi pourvoyeur de gratifications symboliques, à commencer par le nom de «secrétaire de direction» (1981). La seconde, après son basculement d'un emploi de standardiste à un emploi de vendeuse dans une grosse firme d'équipements pour la maison, a été promue 1^e vendeuse au bout de trois ans, puis agent de maîtrise (1988) : représentante de la direction par délégation, elle exerçait l'autorité sur une équipe d'exécutantes ⁴⁷⁰.

⁴⁶⁸ L. Boltanski analysait ainsi la promotion des «cadres» autodidactes des années 1960-1975 : "La promotion d'autodidactes, techniciens, employés, voire ouvriers qualifiés dont la conformité et la fidélité sont acquises par un long processus de socialisation et de sélection présente par rapport au recrutement direct des promus de l'Ecole, détenteurs d'un titre universitaire, des avantages socio-politiques évidents. Le titre de «cadre», par son existence même, crée un barrage et institue une frontière dont le franchissement est affecté d'un coût et possède une valeur distinctive, ce qui permet notamment de redoubler le système des sanctions et des gratifications matérielles par un ensemble de sanctions et gratifications symboliques.", (1980), p. 30.

⁴⁶⁹ Cf. supra p. 376.

⁴⁷⁰ Cf. supra pp. 344.

— (...) ***J'ai travaillé beaucoup pour pouvoir rester dans cette boîte qui m'intéressait, euh j'ai tout fait pour y rester parce que je savais que de toutes façons il fallait qu'ils me passent dans les bureaux quoi, moi c'était mon but. Il fallait que je fasse mes preuves quelque part dans une boîte j'étais incapable de trouver du boulot en secrétariat bien sûr je sortais de l'école, mais je me disais qu'en me voyant travailler comme ça et en sachant que j'avais un bac, que j'avais pas mais bon j'avais de quoi, qu'ils me donnent ma chance, et j'ai insisté. Et comme j'avais des très très bons rapports avec tout le monde, eh ben ça s'est fait mais tout naturellement, c'est-à-dire que de l'atelier je suis passée au bureau de l'atelier à faire de la saisie, c'est-à-dire qu'après j'étais plus OS à l'atelier mais OS dans les bureaux, et de là je suis passée dans les grands bureaux donc j'ai suivi le parcours normal de quelqu'un de quelqu'un... de stable quoi parce que j'ai toujours quand même été stable de ce côté là, j'aime bien la sécurité, donc c'était bien c'était bien. C'était dur au début parce que c'était la première fois que je travaillais intelligemment, mais c'était bien parce que j'ai rencontré des gens que je vois encore maintenant. (Sylvie) — "J'avais mon bureau et vraiment mon bureau fermé, tout un respect à mon égard (...) dans l'entrefaite en plus ils m'ont donné d'autres responsabilités, parce que je me suis retrouvée avec la caisse à tenir, qui était normalement une responsabilité au niveau de la comptabilité, la tenue de la banque et tout, donc là ... et puis j'avais vraiment un courrier de mon directeur d'agence du moins... vraiment ... des éloges que... je suis fière."***
(Carole)"

Comme on pouvait s'y attendre, les jugements de valeur concernant les qualités d'un emploi ne recouvrent que partiellement les normes qui ont cours dans la société globale. Le choix de Sylvie, *montrer ce qu'on sait faire* et *avoir des échanges relationnels*, n'autonomise ni les conditions de travail ni les conditions d'emploi. Celui de Carole — *un salaire qui évolue* et un emploi permettant *d'apprendre quelque chose* — ne les autonomise qu'en partie. La posture d'Assia, qui choisit tous les avantages, refusant de hiérarchiser, est en cohérence avec l'unité globale de la famille-communauté. Ces décalages confortent l'interprétation que la propension à autonomiser le parcours professionnel est corrélée à une socialisation maternelle-scolaire.

Dans les trois cas, la «place» dans un collectif s'inscrit dans un équilibre de l'ici et maintenant, de durée indéfinie. Ce n'est pas une place à vie. L'activité professionnelle s'est interrompue, au moins temporairement. Le tournant a coïncidé avec la naissance du premier enfant dans les deux cas de Sylvie et de Carole, vraisemblablement avec le début de la vie conjugale dans celui d'Assia. Dans l'entretien, cette dernière écartait l'éventualité de continuer à aller au travail quand elle cesserait d'en avoir envie.

— ***"Si je me suis stabilisée en fait là-bas c'est parce que je me lève pas le matin en me disant "Merde il faut aller travailler aujourd'hui", je suis contente d'aller travailler. C'est la première fois dans ma vie quand même que je me stabilise quelque part hein. Si un jour je me lève j'ai plus envie d'aller travailler là-bas je chercherai autre chose je donnerai ma démission, parce que je sais que quand j'aime pas, je suis inefficace je vaud plus rien, et puis je perds mon temps."***
(Assia)

Le second sous-ensemble rassemble les cas de Gabrielle, Manuela et Zina, spécifiés par une place d'«aînée». Dans les deux premiers, la place est implicitement une place à vie.

La substitution du «parcours» à la «place» qu'on repère dans le troisième montre qu'elle est corrélée à une socialisation maternelle à régulations impersonnelles et/ou à la conversion de la scolarité en parcours scolaire obéissant à des règles du jeu.

Gabrielle («équilibrages archéomodernes» Temps 1), est parvenue à sortir du système scolaire avec un BTn G1 malgré son éviction en fin de 3e, tandis que Manuela («équilibrages archéomodernes» Temps2) a été envoyée à la vie active en fin de 1e. L'une et l'autre sont restées dans l'organisme où elles avaient fait leurs débuts. La première a exercé des responsabilités dans un office HLM transformé, gros organisme à mi-chemin entre le public et le privé, la seconde était passée d'un emploi d'agent de service dans les écoles à un emploi d'exécution à la mairie de sa commune.

Gabrielle a pu effectuer successivement deux parcours professionnels hétérogènes, l'un d'employé et l'autre de cadre, tout en restant dans la même institution. Le premier équilibre est décevant. Recrutée en 1976 comme sténo-dactylo à la direction de la gestion immobilière, la nouvelle recrue travaille à sa promotion en préparant le BTS en cours du soir. Mais l'organisation bureaucratique et la parcellisation du travail contrecarrent toute évolution autre que l'obtention du titre d'«agent de bureau principal». Pas de changement de service malgré les demandes, pas de responsabilités, pas d'augmentation de salaire. La mutation sur un poste d'assistant technique à la Direction de l'Urbanisme, survenue en 1983, est née d'un concours de circonstances. La mise en route de la politique de la Ville nécessitait la mobilisation de compétences correspondant plus ou moins à celles que la candidate à la mutation avait acquises dans l'activité syndicale. Promue «chargée d'opérations» en 1989, elle entamait peu après un cursus de sociologie en formation continue.

A la différence des précédentes, les deux «aînées» configurent l'institution où elles ont été embauchées en communauté d'appartenance homologue à une famille. Selon qu'elles ont ou non exercé des responsabilités, la communauté de travail prend la forme d'une vaste «boutique» dans laquelle on peut circuler ou d'un service de petite taille dans lequel on est comme chez soi.

"— (...) Moi je voulais faire autre chose. — Tu n'as pas pensé à passer des concours? — Non c'était pas possible enfin au sein de l'Office, j'aurais dû aller passer un concours pour une autre administration. — Oui. — Non parce qu'en même temps il y a eu ce phénomène c'est que je demandais à faire autre chose au sein de l'Office, mais en même temps c'est vrai que j'en avais marre du secrétariat mais je ne savais pas trop ce que je voulais d'autre d'accord. Donc il y a eu améliorer la situation présente, c'était passer ce BTS pour faire preuve quelque part que j'étais une bonne secrétaire, mais en même temps j'avais envie de faire autre chose mais je ne savais pas trop quoi mais je savais que c'était dans le social." (Gabrielle) — " Au service du personnel c'étaient les congés, c'étaient surtout les calculs ça me plaisait bien. Mes collègues je me suis assez rapidement intégrée, donc j'y suis restée un an et demi ils ont été contents de mon travail. Quand la personne que je remplaçais est revenue ça m'a été dur de repartir, ça m'a été dur de quitter bon ben j'avais commencé à m'habituer à un travail à m'habituer aux collègues à avoir mon bureau mon matériel, de repartir ça m'a été dur." (Manuela)

L'exemple de Zina (CS ouvrier, famille-association, Temps2, bac B) montre que

l'individualisation, actualisée en individuation monologique par la pratique de la rationalité instrumentale, façonne aux normes de la société globale, mais qu'elle ne munit pas de compétences cognitives et linguistiques permettant de dédramatiser les malentendus dans les relations avec autrui, à défaut de les dénouer. La jeune femme, qui a exercé dans la famille des responsabilités d'aînée sans valeur statutaire, a pris d'elle-même au bout d'un an la décision d'interrompre des études universitaires de sociologie à l'issue incertaine. D'emploi précaire en emploi précaire, elle a entrepris un parcours qui l'a menée sept ans plus tard à un emploi stable d'assistante commerciale dans une agence de services marchands. Au moment de l'entretien, elle envisageait à moyen terme son transfert éventuel dans une agence de l'entreprise située hors de la région lyonnaise. Mais elle n'avait pas eu l'occasion de se frotter à des gens raisonnant autrement qu'elle-même.

Promue superviseuse d'une équipe de télé-opératrices et chargée entre autres de rectifier leur élocution, elle s'est heurtée à une opératrice d'origine africaine, rétive à la normalisation bureaucratique des accents indigènes. L'exécutante, vraisemblablement socialisée dans une famille-communauté et concevant l'identité individuelle comme un bloc d'un seul tenant dont la manière de parler est une composante, a crié au racisme. Zina a vainement argué de sa bonne foi. Entre des personnes qui se réfèrent à des cosmos de sens différentiels sans imaginer qu'il en existe plusieurs, il ne peut y avoir que des malentendus. "— Qu'est-ce qui vous plaisait, qu'est-ce qui vous plaisait pas? — Ben ce qui me plaisait pas c'est qu'on me prenne pour chef alors que je l'étais pas en fait. J'étais surtout là pour les aider en cas de problèmes avec les clients mais j'étais pas la chef. Ce qui me plaisait donc, c'était assez vivant... parce qu'elles me demandaient souvent des renseignements je les aidais on rigolait un peu, et puis c'était un autre milieu. Ce qui me gênait un peu c'est que... les disputes donc que je pouvais avoir avec certaines ou certains. Parce que bon je pense que dès le départ si on s'entend pas avec quelqu'un, ça risque pas de changer. — Et il y en a eu? — Oui il y en a eu, il y a eu un ou deux. — Toujours avec les mêmes personnes? — Oui, parce qu'ils étaient donc d'un autre milieu. — Ça veut dire quoi? — Ça veut dire d'une autre nationalité donc pour moi... ils m'ont même traitée de raciste ça me faisait... (rire). — Expliquez-moi un peu. — Ben disons que c'était une fille donc d'Afrique noire, donc comme elle avait un certain problème de langage moi j'essayais de la corriger à chaque fois, et elle pensait que je m'en prenais à elle parce que donc elle était Noire, ce qui était faux. Je mettais tout le monde pas à sa place comme on dit mais on les corrigeait on était là pour ça, alors qu'elle pensait que parce qu'elle était Noire je lui en voulais. Et jusqu'au bout on s'est pas appréciées quoi." (Zina)

Les choix des avantages liés à un emploi sont aussi contrastés dans la second sous-ensemble que dans le premier. Gabrielle («équilibrages archéomodernes» Temps1, BTn G1), choisit les composantes du statut de salarié *un travail intéressant, un salaire qui évolue*, comme ses homologues de «société salariale» Temps1; Manuela («équilibrages archéomodernes» Temps2, pas de diplôme, pas de responsabilités), opère un couplage non rencontré jusqu'ici entre *apprendre quelque chose* et *avoir des échanges relationnels*. Elle n'autonomise pas la carrière d'actif et configure vraisemblablement le travail professionnel comme une «école» moins rébarbative que le système scolaire, parce qu'on

peut y faire des apprentissages directement, de personne à personne. Zina («société salariale» Temps2) choisit comme ses homologues de Temps2 Joëlle et Aïcha un emploi où *on se forme vite*, Mais plutôt qu'y apprendre quelque chose, elle préfère *y rencontrer des gens intéressants*.

Malika (CS père inactif, organisation «autocéphale», place de «représentant, sortie Terminale A) choisit comme Manuela un emploi qui permette *d'apprendre quelque chose et d'avoir des échanges relationnels*. Sa conduite est en décalage à la fois avec la notion de place dans un collectif fermé et avec un assujettissement aveugle aux normes de la société globale. On sait qu'elle est corrélée à un processus d'individuation dialogique, né dans l'enfance de la pluralité des régulations selon les contextes, et qui s'est affermi au cours du conflit avec le père. Il ouvre la possibilité de construire un parcours libéré du désir d'occuper une place statutaire. Ses composantes ne se limitent pas à la dualité de la vie professionnelle et de la vie familiale et privée.

Ses débuts dans la vie active ont été déclenchés par le licenciement économique de son mari. Embauchée comme magasinier, après un stage intensif, dans une entreprise vendant du matériel de régulation, elle est passée employée de bureau l'année suivante, commerciale sédentaire la seconde année (1986) et s'est stabilisée dans l'entreprise pendant plus de dix ans⁴⁷¹. Dans l'intervalle, elle a donné le jour à un troisième enfant après avoir vaincu les réticences de son mari, mais elle n'a pas interrompu sa vie professionnelle pour autant, comme l'ont fait Sylvie et Carole : peu avant son congé de maternité elle manifestait le vœu de participer aux éventuels stages de formation qui auraient lieu pendant cette période. — " Il était convenu avec mon responsable de service et mon patron que je devais changer de poste, il fallait pas compter avant 94. On arrive en 94 mais vu qu'en ce moment j'ai un autre objectif, je veux mener ma grossesse à terme et puis m'occuper de mon bébé correctement, donc la vie professionnelle pour l'instant je m'en occupe pas. Mais ça reste quand même dans un coin parce que de temps en temps je pense quand même à l'avenir. Si par exemple ils font des formations pendant mon absence je sais très bien qu'avant de partir en congé de maternité je vais avertir mon chef. Si pendant mon congé de maternité ils font une formation moi je viens, je veux pas être à l'écart " (Malika)

Bref, on a repéré trois définitions implicites de l'emploi, d'ordre idéaltypique. C'est une «place» dans un collectif de travail, s'inscrivant dans un équilibre de vie temporaire, ou une place à vie dans un groupement ou une institution. C'est un parcours orienté par une stratégie — occuper durablement un emploi satisfaisant, se donner les moyens d'accéder au statut de consommateur. Enfin, c'est une composante d'un parcours de vie dont l'équilibre se réaménage sans cesse au fil du temps

débuts incertains

Sous la désignation de «débuts incertains», on a rassemblé des parcours d'entrée dans l'emploi qui s'orientent soit vers une mobilité ascendante (n=2), soit vers l'immobilité (n=3), soit vers l'inactivité ou une situation de suspens (n=4).

Les deux parcours orientés vers une mobilité ascendante (Emilia, Fadila) sont

⁴⁷¹ Sur son revirement après avoir envisagé une carrière de commerciale, cf. *supra*, pp. 455-456.

corrélés à des variables descriptives semblables — CS ouvrier, scolarité en section A —, mais à une différenciation agrégeant le sens donné subjectivement aux savoirs scolaires et la différence de contexte socio-historique : Emilia sort du lycée en 1973, Fadila en 1984.

La conduite d'Emilia à la sortie du lycée est conditionnée par le conflit entre une socialisation maternelle qui accorde à l'école la valeur utilitaire d'ouvrir l'accès à un emploi qualifié et une socialisation scolaire qui lui a donné à la fois un savoir empirique sur la division du monde social en classes et des outils intellectuels pour l'interpréter. Dans un premier temps, elle se laisse guider par les schèmes incorporés dans la socialisation primaire et s'inscrit en BTS de secrétariat, comme font les filles d'ouvriers. Mais dès qu'elle expérimente le secrétariat, elle démissionne, court s'inscrire en faculté de droit et en sort titulaire d'une maîtrise de sciences sociales. Pour entrer dans l'emploi, elle fait un cheminement homologue à celui de Céline. Dans un premier temps elle explore le secteur privé tout en gagnant sa vie dans des emplois d'alphabétisation, puis se présente à un concours de catégorie B.

Pour répondre à la question sur les avantages liés à l'emploi, elle sélectionne les mêmes que les deux autres diplômées universitaires, Céline et Lidia, *apprendre quelque chose* et *rencontrer des gens intéressants*. Mais à la différence de Céline — qui a choisi en outre un salaire qui évolue, donc qui autonomise la carrière professionnelle — elle ne s'est pas inscrite au premier concours administratif venu. Essayant de brancher son itinéraire de transfuge sur la défense des intérêts des ouvriers, elle a choisi celui de « contrôleur du travail » (1980). Neuf ans plus tard, déçue, elle se présente au concours de l'IRA. Elle est admise et choisit le secteur de la santé.

Le lien direct entre études longues et emploi qualifié allait de soi pour Fadila, qui a sélectionné les mêmes avantages que les filles d'ouvriers définies par l'équivalence du titre et du poste, un *travail intéressant* et un *salaire qui évolue*. Mais à la différence de ses homologues sorties au niveau III (bac+2) avec un BTS, comme Nadia ou Nadine, qui ont trouvé immédiatement un emploi correspondant à leur niveau, elle a eu beau assortir son diplôme général, un DEUG de LEA, d'un stage de secrétariat, elle s'est trouvée cantonnée dans des emplois d'exécutant. Elle a alors mobilisé les apprentissages de sa longue socialisation secondaire⁴⁷² et développé une stratégie prenant appui sur le savoir social acquis en observant autour d'elle. Relatant en 1990 le parcours d'emplois décevant qu'elle faisait depuis trois ans, elle affermissait tout en en parlant l'objectif d'entrer dans la formation d'adultes.

— "Alors [1987], j'ai laissé tomber la fac pour faire un stage de secrétariat, parce que je pensais que c'est ce qui manquait à mon... mon niveau, je pensais qu'en faisant du secrétariat je trouverais du boulot facilement. Il s'avère que non... j'ai galéré pendant six mois, j'ai trouvé un boulot au noir, j'ai bossé au noir pendant un petit bout de temps quoi, et mon dernier boulot c'était... secrétaire... plutôt plutôt dactylo que secrétaire dans une boîte à Lyon. J'ai fait six mois aussi,

⁴⁷² Dix ans se sont écoulés entre son entrée en 2de et sa sortie de fac, après un an de séjour en Angleterre à titre d'assistante de français. En outre, dès le début de son parcours scolaire, on sait qu'elle s'est approprié l'école, en dépit de — ou à cause — de l'indifférence de la mère aux résultats scolaires de ses filles, cf. supra, p. 290.

après je me suis mise au chômage, parce que le boulot qu'on me présentait ça me conv... ça me plaisait pas du tout parce que il n'y avait pas possibilité de grimper quoi, c'était "je reste secrétaire toute ma vie ou je pars avant", moi je suis partie. Depuis, eh ben j'ai été au chômage pendant six mois encore, entre temps je me suis mariée, et puis voilà depuis deux semaines je bosse dans une compagnie d'assurances." (...) — (...) "J'ai envie de faire de la formation être formatrice c'est-à-dire apprendre l'anglais apprendre aux adultes quoi, c'est un peu mon but, là j'ai pas mal d'adresses. — Leur apprendre l'anglais. — L'anglais, je peux même leur apprendre le français, en me remettant à la bureautique, je pourrais leur faire de la bureautique aussi voilà. (...) J'aimerais bien toucher un organisme assez gros comme l'AFPA l'IFRA, ça c'est vraiment mon but maintenant parce que bon je sais que le secrétariat, je peux pas je peux pas trop. S'il ne reste que ça comme alternative je prendrai du secrétariat, si on veut de moi en plus, mais c'est vraiment... pour moi c'est pas du tout motivant. (Fadila)

Pendant les huit années suivantes, son équilibre de vie combinait vie conjugale et familiale — trois enfants sont né(e)s en 1991, 1993 et 1997 — et stratégie d'accès à un emploi dans le domaine de la formation. Elle a fait un long stage de secrétariat de direction homologué par un BTS, elle est passée par plusieurs CDD de secrétariat et par des vacances à l'ANPE et à la DDTE, elle a élargi son réseau de relations. Quand une opportunité s'est présentée en 1998, elle l'a saisie. Elle a été embauchée sur CDI par une association organisant des emplois de proximité dans les quartiers de logement social et participant à l'élaboration de projets de ce type à l'échelle européenne. Sans passer de concours, elle est donc parvenue à occuper dans le secteur de l'insertion un emploi d'intermédiaire-cadre correspondant à ses intérêts et à ses compétences⁴⁷³.

Bref, l'hétérogénéité des deux débuts ressortit à une différenciation d'ordre idéaltypique. Le parcours d'emploi d'Emilia s'inscrit dans un parcours de vie allant d'équilibre en rééquilibre, parce qu'il est sous-tendu par l'acharnement à résoudre des contradictions sociales à l'échelle individuelle. Celui de Fadila, orienté par une stratégie dans sa phase initiale, a des chances de se stabiliser une fois le but atteint. Le premier est corrélé à une individuation plutôt dialogique, le second à une individuation plutôt monologique.

Les trois parcours orientés vers l'immobilité sociale sont corrélés à une place de «représentant-héritier» et à Temps1. Deux sont spécifiés par une sortie au niveau IV (Isabelle, «équilibres archéomodernes», BTn GI; Hayet, «société salariale», BSD A), le troisième par une sortie au niveau II (Anna, «société salariale» maîtrise de droit des affaires). Les deux premiers cas, comme d'autres rencontrés précédemment, sont

⁴⁷³ La date de 1998 s'inscrit dans le contexte de ce que G. Mauger (2001) nomme «le deuxième âge de l'insertion». "Dans un contexte de réhabilitation de l'entreprise et du profit, de la conversion du personnel politique au libéralisme économique, le chômage est alors imputé à «l'inemployabilité» des agents, c'est-à-dire aussi à leurs dispositions plus qu'aux décalages entre les titres et les postes ou à l'insuffisance de postes. La «logique économique» (i.e. «l'insertion par l'économique») prévaut alors sur la logique éducative antérieure : le classement en catégories d'inemployables débouche sur la multiplication des «entreprises alternatives» («l'économie solidaire») et la prédominance des contrats aidés. La mise au travail (via la généralisation des alternatives au salariat) devient le nouveau pivot de l'insertion. (...) [La loi contre les exclusions votée en 1998] prévoit la mise en place de deux cent cinquante « plans locaux d'insertion par l'économique» (PLIE).", p. 7.

spécifiés par la distorsion entre la place d'«aînée» occupée dans la famille et la place d'exécutant promise à des titulaires d'un BTn G1 ou d'un BSD. Les débuts ont été marqués par une promotion avortée suivie d'une régression à la case «modale», c'est-à-dire à un emploi de secrétariat. Dans les deux cas, la débutante occupait son emploi initial à titre de «faisant fonction». Elle n'a pas été titularisée sur cet emploi ou un emploi équivalent, faute de la certification scolaire ad hoc. Mais la conduite n'a pas été la même selon que la place d'«aînée» avait été corrélée à des responsabilités (Isabelle) ou à des privilèges (Hayet).

Les débuts d'Isabelle comportent deux équilibrages hétérogènes séparés par une interruption de sept ans. Premier temps, la bachelière (1968), introduite auprès du Procureur de la République à la suite d'une rencontre de hasard — "un coup de bol" —, est affectée auprès du juge des enfants. Elle fait fonction de greffière, sans avoir le diplôme. A la suite de protestations, elle est mutée deux ans plus tard dans un service qui ne lui plaît guère, en d'autres termes, elle est renvoyée à la place d'agent d'exécution correspondant à ses titres. Elle démissionne, prend un emploi de secrétariat dans le secteur privé (1972), puis interrompt son activité professionnelle à la naissance de son fils. Elle profite de ce loisir pour suivre au CREPS pendant trois ans une formation de monitorat de gymnastique et commence à donner des cours dans plusieurs quartiers (écoles, centres sociaux). Second temps, elle combine un mi-temps alimentaire de secrétariat et des cours de gymnastique qu'elle est libre d'organiser comme elle l'entend. L'équilibre se révèle durable.

Elle apprécie un emploi où le salaire évolue et qui fait rencontrer des gens intéressants. Ce choix est en accord avec ce qu'on sait d'elle. Elle se réfère à la fois au statut de salarié et au contexte d'une société peu institutionnalisée, où l'éducation et l'élévation sociale passent par des rapports personnels plus que par un enseignement scolaire méthodique. Dans le monde où elle se meut, l'oralité prime l'écriture, rabattue sur les tâches techniques. L'apprentissage qu'elle a fait sous la houlette d'un juge expérimenté a pris valeur d'initiation auprès d'un personnage charismatique.

— "Ben ce que je me souviens le plus c'est d'abord la gentillesse du procureur. Le juge P. le juge pour enfants c'est quelque chose d'extraordinaire c'est assez rare de trouver des gens comme ça, et par contre une opposition une ambiance mesquine, mais je crois que c'est typique ça de la justice, des gens mesquins qui sont toujours en train de se bouffer le nez. (...) La première période euh où j'ai travaillé avec le juge pour enfants c'était super j'ai appris plein de trucs. On s'occupait donc que d'enfants, c'était vraiment bon pour moi c'était vraiment un truc... ça m'a rendue plus mature quand même ce genre de travail, donc ç'a été pour moi très très bien, mais ensuite quand il y a eu ces problèmes, quand il a fallu que je change de service alors vraiment c'était une galère, les gens m'intéressaient pas du tout, ce que je faisais m'intéressait pas, en plus les bureaux par eux-mêmes étaient d'une tristesse pfou." (Isabelle)

Hayet est également portée à faire primer les interactions verbales directes sur les apprentissages scolaires codifiés. On a vu qu'à 24 ans, elle dirigeait un club de 90 enfants avec aisance, mais qu'elle a échoué dans les exercices scolaires de la formation d'EJE (1986-87). La période qui a suivi s'est close sur une conversion à la discipline du travail régulier. Elle est allée jusqu'au bout d'une formation de secrétariat. Embauchée, elle a fait

en sorte que son CDD de six mois fût transformé en CDI (1992). Elle a donc réussi à aller "au-dessus" d'elle-même — à se réhabiliter socialement. C'est un tournant dans son parcours, mais ce n'est pas le début d'un équilibre stable.

" — (...) J'étais donc serveuse au PMU et puis je travaillais un jour sur deux, j'avais pas une vie vraiment équilibrée quoi c'était ... et puis je faisais un peu n'importe quoi aussi. — Ça veut dire? — Ben que ... ben que je commençais le matin à 9 heures je finissais à 1 heure, et quand je finissais plutôt que de rentrer à 1 heure je rentrais pas quoi, je rentrais à 3 heures de l'après -midi, je me mettais pas de limites quoi si j'avais pas envie de rentrer je rentrais pas, mais c'est parce que j'avais envie de .. je crois que j'avais envie d'être dehors quoi . Travailler un jour sur deux ça me convenait pas il fallait que je travaille tous les jours. Mais en même temps travailler tous les jours c'est dur, parce que c'est dur de se lever tous les matins. Il y a des matins tu as envie de rester couchée, tu peux pas, ça c'est dur. Je m'étonne quand même, je m'étonne vachement parce que .. parce que justement j'aime pas être cadrée j'aime pas être dans un moule .. j'ai jamais aimé être comme ça c'est-à-dire... enfin mon copain me dit que je suis une «jouisseuse» et je crois qu'il a... il a pas tort quoi. Ça vient aussi de l'éducation que j'ai eue, j'ai toujours fait ce que j'avais envie de faire .. sans jamais... quand j'étais gamine sans jamais qu'on me mette de limites, et quand j'ai grandi eh ben je suis restée comme ça. Alors c'est pour ça que je m'étonne aujourd'hui, parce que ça fait un an et demi que je travaille dans cette boîte, ça fait un an et demi que je me suis pas arrêtée, c'est-à-dire que j'ai eu mes jours de congé point. Il n'y a pas un jour où je me suis dit "j'y vais pas demain matin" et puis que je suis pas allée que je suis pas allée du tout, donc ça ça m'étonne. — Et apparemment ça te pèse pas trop. — Non je me dis "c'est bien" je me dis "c'est bien". Je me dis que de toutes manières on peut toujours aller.. on peut toujours aller ... euh au-dessus de soi je sais pas comment ... je veux dire on peut ... quand on veut on peut quoi et puis c'est clair (...) quand tu bosses comme ça tu est forcément obligée de t'organiser, moi je suis pas quelqu'un... je suis pas organisée du tout du tout du tout. J'essaie de m'organiser dans ma journée quoi même au niveau du boulot, c'est vachement important Enfin ça permet d'avancer quoi quand t'es pas organisée t'avances pas " (Hayet)

Le troisième exemple montre comment une diplômée de l'université embauchée dans le secteur privé se trouve renvoyée au secteur public. Pendant sa recherche de travail, Anna a rencontré des notables à l'occasion d'un emploi intérimaire — elle remplaçait l'hôtesse d'accueil "d'un tennis-club fréquenté par une certaine classe" —, et elle est parvenue à se faire embaucher comme stagiaire dans une étude de notariat. La première étape de ses débuts va de cette embauche à sa démission (1988-93). La première année, elle travaille dans le même bureau qu'un employé plus expérimenté qui relit les documents rédigés par la débutante : les compétences requises se réduisent au maniement d'un code technique d'écriture. La seconde année, elle «fait fonction» de clerc de notaire. Prête, dans un premier temps, à acquérir le diplôme technique qui légitimera son poste, elle comprend peu à peu que tout espoir de promotion dans la profession lui est fermé. Son départ pour la région parisienne, où elle rejoignait son partenaire conjugal, précipite sa démission. Peu après la rentrée 1993, elle semblait satisfaite de son nouvel emploi : pourtant, elle avait été recrutée comme institutrice suppléante dans trois écoles situées dans trois

communes différentes, l'une de Seine-Saint-Denis (93), les deux autres de Seine-et-Marne(77)⁴⁷⁴.

"— (...) Je pense que je partirai. Je pense que suivant les opportunités que je pourrai avoir je les saisirai, pas forcément dans le notariat parce que au point de vue mentalité c'est pas une mentalité que j'apprécie. — Vous pouvez être un petit peu plus claire. — Ben c'est disons que c'est... bon c'est vrai que c'est une profession en fait commerciale où l'argent est très important, l'argent les relations les connaissances. Et puis c'est vrai que tant qu'on n'est pas associé dans une étude je veux dire on travaille un maximum pour pas grand chose quoi par rapport... si vous voulez les salaires suivent pas forcément. Et puis surtout à l'heure actuelle sous prétexte de la crise bon ben les notaires en profitent pour ne pas donner des augmentations pour licencier pour se débarrasser de gens qu'ils trouvent un peu encombrants, et donc la situation est pas très agréable quoi."
(Anna)

On note qu'Anna a sélectionné les mêmes avantages que les enquêtées de «société salariale» sorties du système scolaire au niveau IV ou III, un *travail intéressant* et un *salaire qui évolue*, en précisant que l'intérêt du travail était lié à "l'enrichissement personnel", alors que ses homologues sorties au niveau II, Céline, Lidia et Emilia apprécient un emploi où *on apprend quelque chose*. On sait que contrairement aux précédentes, elle n'a jamais investi d'énergie dans les apprentissages scolaires, du moins jusqu'à la sortie du lycée⁴⁷⁵.

Dans le dernier sous-ensemble (n=4), les débuts sont tous spécifiés par l'origine algérienne et par une organisation familiale bâtarde, à mi-chemin entre la famille-communauté et la famille-association. L'orientation vers l'inactivité après le mariage, subie comme un destin dans le cas de Warda, délibérée dans celui de Saïda, est corrélée à une organisation «acéphale» en décomposition et à une sortie du système scolaire au niveau IV. On sait que Warda (Temps1) ne s'est heurtée à rien ni à personne jusqu'à son double échec au bac. Saïda (Temps2) ne s'est jamais endormie, mais elle n'a jamais pu établir de pont entre la famille et l'école tant les régulations étaient différentes. Elle a opté pour la famille, contre l'école et la vie professionnelle.

⁴⁷⁴ . La comparaison entre le recrutement d'Inès (niveau IV) en 1972 et celui d'Anna (niveau II) en 1993, exemplifie la dévaluation des titres scolaires qu'anticipait R. Poignant, écrivant en 1962 : " La pénurie quasi-permanente de cadres moyens que connaît l'économie française depuis 1945 va certainement persister jusqu'en 1970. (...) A partir de cette date la France connaîtra, progressivement, la situation qui est actuellement celle des Etats-Unis : l'absorption des diplômés dans l'économie s'y effectue sans difficulté (même en période de léger chômage) mais dans des emplois qui ne requéraient pas, naguère, une qualification si élevée. Cet exemple montre qu'une économie peut absorber n'importe quel nombre de personnes instruites, à la condition que s'effectue ce "déclassement" relatif (déclassement que, d'ailleurs, seuls les anciens ressentiront, car il s'effectuera insensiblement. Les titulaires du BEPC, en France, ne se plaignent pas de ne pouvoir devenir instituteurs, comme ils l'auraient fait sous Louis-Philippe... ou même au temps de Jules Ferry"). Il est certain que cette "surqualification" de la main-d'œuvre par rapport aux normes actuelles va devenir un facteur important de la "productivité" économique. " (Archives du Premier Ministre, 93077, perspectives pour 1985, CGP juillet 1962), cité par L. Tanguy (2002), p. 702. Les planificateurs des années 1960 mettaient donc la croissance scolaire au service de la productivité, donc de la croissance économique.

⁴⁷⁵ Cf. supra, pp. 355-356.

Dans les cas d'Amel et de Saba, la prolongation du suspens dans des petits boulots est corrélée à la posture qui porte à autonomiser les études et non à leur donner une valeur instrumentale. On sait qu'Amel (Temps1) a choisi de faire des études d'histoire en subsistant avec une bourse, que les succès scolaires de Saba (Temps2) lui ont valu une reconnaissance dans la famille. Pour ces jeunes femmes titulaires de diplômes universitaires moyens, on a vu que l'accès à un emploi stable passe par l'admission à un concours de la fonction publique. Au début des années 2000, elles n'avaient pas encore franchi le pas. Peut-être faute de maîtrise suffisante des codes de l'écrit scolaire⁴⁷⁶.

débuts dans le travail social

L'essor des emplois du travail social à partir des années 1970⁴⁷⁷ en a fait une voie de rattrapage pour des jeunes issus des catégories supérieures et mal pourvus en titres scolaire et une voie de promotion pour des enfants d'ouvriers, de petits commerçants et d'employés⁴⁷⁸. Dans les limites de l'enquête, ils ont constitué un pôle d'attraction pour les filles de migrants occupant une place de représentant dans une famille-communauté, et/ou socialisées dans une famille où restaient des traces d'intégration dans une communauté villageoise. Mais les vellétés des non maghrébines (Isabelle et Gabrielle; Thérèse) n'ont pas abouti, tandis que cinq enquêtées d'origine algérienne, soit le quart de la sous-population, ont accédé à un emploi stable d'éducatrice, d'animatrice ou d'éducatrice de jeunes enfants à l'issue de leurs études. Dans les quatre cas corrélés à Temps1, le recrutement dans ces emplois d'encadrement a été facilité par les compétences acquises sur le tas dans les petits boulots de l'adolescence. En outre, les dispositions intériorisées au cours d'une socialisation familiale à base de régulations personnelles étaient en consonance avec l'armature organisationnelle et idéologique du travail social.

Reportons-nous à l'analyse, faite par Jeannine Verdès-Leroux, de la genèse du

⁴⁷⁶ Saba a préparé plusieurs années de suite une maîtrise de sociologie. A-t-elle abouti? On ignore si Amel est ou non détentrice d'une maîtrise d'histoire mais on sait qu'elle s'est présentée à des concours administratifs et que "ça n'a pas marché". Ces échecs individuels à des épreuves qui nécessitent la maîtrise pratique du code de la dissertation confortent l'interprétation que le flou des apprentissages rédactionnels dans l'enseignement du français est une dimension cachée de l'éviction aux examens et aux concours des jeunes que leur origine familiale n'a pas familiarisés avec l'écrit oralisé.

⁴⁷⁷ J. Verdès-Leroux (1978), pp. 144, 193-194, 203-204. Entre 1968 et 1975, le nombre des éducateurs spécialisés et des moniteurs-éducateurs est passé d'environ 10 500 personnes à 40 000; on peut évaluer le nombre d'animateurs aux alentours de 1975 à partir d'une enquête indiquant que 55% d'entre eux intervenaient dans les maisons de jeunes, les foyers de jeunes travailleurs et les centres sociaux. Il existait un peu plus de 4 000 maisons de jeunes, 500 centres sociaux, un peu plus de 600 foyers de jeunes travailleurs.

⁴⁷⁸ Parmi les animateurs en formation au début des années 1970, 47% étaient issus des catégories moyennes-supérieures, les 54% restants se partageant par ordre décroissant entre enfants d'ouvriers et de petits commerçants, d'employés, d'agriculteurs. La proportion des animateurs originaires des catégories supérieures était équivalente à celle des cadres supérieurs dans la population active, 32,6% pour 34,2%. J. Verdès-Leroux (1978), pp. 203-204. Il n'est pas précisé s'il s'agit des animateurs des deux sexes ou de sexe masculin.

travail social et des modes de contrôle social qu'il a mis en œuvre. Institutionnalisé dans la seconde moitié du XIXe siècle pour contenir les menaces inhérentes à la proximité spatiale, dans l'espace urbain, des classes dominantes et des classes dominées potentiellement «dangereuses», il s'est complexifié et diversifié dans la seconde moitié du XXe siècle. C'est l'Etat qui le coordonne et le subventionne, fixe les différentes formations professionnelles et garantit les qualifications⁴⁷⁹, définit les politiques. Mais tandis que les décisions politiques ont créé l'école laïque pour inculquer une conscience nationale et républicaine à la paysannerie et la soustraire à l'influence des notables locaux et du clergé, elles ont délégué l'encadrement des prolétaires urbains aux institutions privées héritières du bénévolat d'inspiration bourgeoise et catholique. Ces décisions ont fait coexister deux instances différentielles. Il suffit de comparer grossièrement l'organisation de la profession d'enseignant du second degré et celle des professions du travail social pour repérer l'hétérogénéité de deux cohérences, qui ressortissent respectivement à la socialisation et à la communalisation.

Décrivons la figure du «professeur» du second degré, en particulier du second cycle, en poste dans les années 1960 et 1970. C'est un praticien asexué de savoirs objectivés coïncidant avec le découpage d'une discipline scolaire. Il a été titularisé après succès à l'agrégation ou au CAPES. Ces concours, en particulier le premier, trient les candidats en fonction de compétences générales et spécifiques testées dans des exercices scolastiques écrits et oraux, l'importance des compétences pédagogiques — assimilées à des qualités «naturelles» variant selon les individus — étant jugée seconde. Le chef d'établissement n'étant pas habilité à porter de jugements pédagogiques, le professeur organise son travail de façon autonome, s'assujettissant de lui-même à des normes formelles de comportement : ponctualité et assiduité, discipline plus ou moins souple dans les classes, relations avec les élèves à bonne distance — ni trop loin, ni trop près — , résultats scolaires en cohérence avec ceux de l'établissement⁴⁸⁰.

A la même époque, le travail social s'arme d'une vulgate psychologique et psychanalytique mâtinée de catholicisme social, qui occulte les conflits sociaux et les rapports de force. Le travailleur social a cessé de s'incarner dans une assistante sociale sourcilieuse, morigénant la classe ouvrière et surveillant sa moralité. Sélectionné(e) après un entretien où l'authenticité de sa «vocation» a été testée⁴⁸¹, il-elle s'est métamorphosé(e) en praticien(ne) de la relation, ayant affaire à des personnes singulières qu'il convient de «respecter». Il a appris pendant sa formation que des ratés dans les développements relationnels de la petite enfance entraînent ses «clients» vers des conduites anomiques et les empêchent de «s'épanouir». Il lui revient, ou il revient à

⁴⁷⁹ J. Verdès-Leroux (1978), p. 102.

⁴⁸⁰ J.M. Chapoulie, *Les professeurs de l'enseignement secondaire, Un métier de classe moyenne*, Maison des sciences de l'homme, Paris, 1987.

⁴⁸¹ J. Verdès-Leroux (1978). "Ecole pratique de service social (1974). « L'entretien a pour but de connaître la candidate, sa personnalité, son intérêt pour la profession, ses engagements dans des activités bénévoles ou non, les motifs de son orientation.», p. 62. (Dans le cas des assistantes sociales, l'entretien avec deux cadres pédagogiques de l'école a lieu après des épreuves écrites)

l'équipe, d'«être à leur écoute» et de compenser leurs carences par les moyens qu'il juge les plus efficaces. A la limite, par exemple dans le cas de l'éducateur en milieu ouvert, l'activité professionnelle n'est pas prise dans des obligations horaires puisqu'elle consiste à accompagner les jeunes ou jeunes adultes dans leurs activités ordinaires. L'objectif déclaré est de concilier l'adaptation de chaque «sujet» à l'ordre social avec son propre «épanouissement»⁴⁸². L'identification des sociétés complexes à une communauté resserrée par des liens familiaux et/ou religieux peut s'interpréter, au choix, comme une vision prophétique ou comme un coup de force idéologique, mais il n'est pas douteux qu'il existe une concordance entre ce schéma et les dispositions générées par une socialisation dans une famille-communauté. La place d'animatrice ou d'éducatrice dans un centre social, une institution, un quartier, a des chances de se confondre plus ou moins avec une place de sœur aînée, dont la domination, tout enrobée dans les liens affectifs, n'est pas perçue comme telle par l'intéressée⁴⁸³. L'engagement personnel que l'emploi social requiert de par son armature même fait ressortir les fondements sociologiques des variations entre les débuts. Pour organiser leur étude, on les a classés en deux sous-ensembles, les débuts modaux (n=2) et les débuts incertains (n=3).

Les débuts constituant le premier sous-ensemble sont définis par l'équivalence entre le titre et le poste. Ceux de Hacina («société salariale» Temps1, CS indépendant, place de représentant, sortie niveau IV échec au bac), font suite à une formation de monitrice-éducatrice ouverte aux titulaires d'un BEPC, ceux de Firouz («société salariale» Temps2, CS ouvrier-fonctionnaire, place de fille, sortie niveau III DEUG de sociologie), à une formation d'éducatrice de jeunes enfants. Les impétrantes ont obtenu leur diplôme, l'une à 22 ans (1985), l'autre à 27 ans (1994).

— Pour Hacina, la fin de la formation marque le début d'un plan de carrière articulant le choix qu'elle a fait du travail social avec la réussite professionnelle ardemment désirée par le père. Dès qu'elle a son diplôme elle passe un concours de la Ville de Lyon et devient fonctionnaire territoriale. Trois ans après son entrée dans un premier poste (enfants), elle se fait muter dans un second (adolescents), passe la sélection à la formation d'éducateur spécialisé, qu'elle suit tout en

⁴⁸² J. Verdès-Leroux (1978) : "Ces interventions ne consistent pas en une aide matérielle ou un service objectif — qui peuvent cependant servir de support — mais en une *action globale à visée éducative*, c'est-à-dire recherchant une transformation des individus, de leur manière de voir, de se comporter, de réagir, afin qu'ils s'insèrent mieux dans la société. Cette visée adaptative est constamment rationalisée en termes d'épanouissement du sujet qui est censé coïncider avec son utilité sociale. Conformément aux termes des lois qui organisent ces interventions, l'action éducative des travailleurs sociaux recherche explicitement l'*adhésion* des sujets (exemple : loi n° 70-459 du 4 juin 1970 sur l'autorité parentale, article 375-1 du Code civil).", p. 104.

⁴⁸³ P. Bourdieu, (1980,1). A propos de la domination dans les sociétés à économie précapitaliste : "(...) Dans un tel univers, il n'y a que deux manières de tenir quelqu'un durablement le don ou la dette : les obligations ouvertement économiques qu'impose l'usurier, ou les obligations morales et les attachements affectifs que crée et entretient le don généreux, bref la violence ouverte ou la violence symbolique, violence *censurée et euphémisée*, c'est-à-dire méconnaissable et reconnue. (...) La relation est claire entre ces deux formes de violence qui coexistent dans la même formation sociale et parfois dans la même relation : c'est parce que la domination ne peut s'exercer que sous sa forme élémentaire, c'est-à-dire de personne à personne, qu'elle ne peut s'accomplir ouvertement et qu'elle doit se dissimuler sous le voile des relations enchantées dont les relations entre parents offrent le modèle officiel, bref se faire méconnaître pour se faire reconnaître.", pp. 216-217.

travaillant. Une fois titulaire du DEES, elle passe un concours organisé à l'échelle de la Région, pour occuper un poste de prévention en milieu ouvert. Admise, elle entre dans son nouvel emploi à 29 ans (1992). La période des débuts est terminée. — Dans le cas de Firouz (Temps2) on ne trouve pas trace de la dynamique qui a poussé Hacina en avant. Dans sa famille, il n'entre pas dans les attributions du père de peser sur le devenir professionnel des enfants, et la mère est moins préoccupée par cette question que par le mariage de sa fille. Firouz a pris d'elle-même la décision de devenir EJE, au cours de ses études de sociologie. Plusieurs années de travail dans la restauration rapide lui avaient fait mesurer l'intérêt d'un emploi qualifié, et elle était rebutée par la sociologie qu'elle jugeait "compliquée". Elle a donc puisé dans l'expérience acquise dans la sphère familiale — second enfant de la fratrie, née après un garçon, elle avait secondé sa mère dans l'élevage de ses frères et sœurs plus jeunes. Elle a passé la sélection à l'école d'EJE l'année de la licence, obtenant les UV de DEUG qui lui manquaient avant de quitter la fac. L'année suivante, elle disait apprécier la formation d'EJE et se félicitait de son choix. — "J'ai pas eu mon bac et je crois que... c'était peut-être pour moi mieux parce que sinon il aurait fallu que j'aie à la fac. J'avais pas envie du tout d'aller en faculté parce qu'encore une fois j'avais pas envie d'être noyée dans la masse; j'ai eu envie d'être dans quelque chose de moins... moins énorme moins gigantesque, une promo quelque chose de plus cadré où je puisse être reconnue. (...) Et donc finalement avant l'épreuve du bac j'avais déjà passé la sélection auprès de l'organisme de formation d'éduc et je savais déjà que j'y entrais. En tout cas je me serais pas... je me serais pas laissée sans projet sans avenir quoi, j'attendais pas le mois de juin les résultats pour savoir ce que j'allais faire de moi, et jusqu'à présent j'ai pas de de trous dans mon histoire professionnelle, ça s'enchaîne régulièrement." (Hacina) " — Ce que tu es aujourd'hui, c'est lié à des choses qui se sont passées pendant les années d'étude? — Oui oui. Mon choix de faire éducatrice par exemple. — Comment ça t'est venu? — Ça m'est venu parce qu'il fallait que je choisisse que je devienne quelqu'un quoi... enfin oui quelqu'un, donc c'est par le biais de mes études que c'est venu petit à petit. — C'est lié à l'expérience de la vie active? — Peut-être oui. Oui. — Qu'est-ce que ça t'a appris? — Ben par rapport au boulot que j'ai fait donc, c'était certain que je ferais pas la même chose toute ma vie oui, c'est tout. — Qu'est-ce qui te paraissait insupportable? — Ben c'est pas des choses... comment dirais-je... ben faire des ménages être serveuse déjà c'est pas quelque chose d'enrichissant, non moi c'est pas comme ça que je voudrais vivre, c'est pas quelque chose qui pourrait m'aider à m'épanouir dans un domaine ou.." (Firouz)

Les «débuts incertains» rassemblés dans le second sous-ensemble sont spécifiés par Temps1 et par une sortie au niveau IV. Ils s'orientent respectivement vers un rattrapage (Leïla, «équilibrages archéomodernes», place de fille-représentant et d'individu, échec au bac A), vers l'immobilité (Dalila, «société salariale», place de fille, bac A, diplôme de monitrice-éducatrice) et vers une activité professionnelle intermittente (Nora, «équilibrages archéomodernes», CS ouvrier-fonctionnaire, place de fille-représentant, bac A).

Dans la vie de Leïla adolescente, le travail social a pris une plus grande place que la scolarité. On sait qu'elle a combiné le travail d'animation avec un apprentissage sur le tas

du métier, qui s'appuyait sur la coopération entre des jeunes comme elle et des adultes plus expérimenté(e)s. Il allait de soi que l'étape suivante serait la formation en trois ans au DEFA. Les deux échecs successifs au bac, sans parler de leur caractère humiliant, lui barrant la route directe, elle a pris la voie lente de la formation en alternance. Sans hésiter. Elle-même et son amie Samira qui avait elle aussi échoué au bac ont immédiatement fait la démarche de passer la sélection au CAPASE (première version du DEFA) à la Préfecture du Rhône, et ont été admises. Comme elle le dit très clairement, elle tenait à disposer d'une marge d'initiative par rapport à ses supérieurs. Son accès à un poste fixe à 24 ans coïncide avec la réussite aux premières UV (1984). La soutenance du DEFA en 1993 clôt des débuts d'une durée de plus de quinze ans, si on les fait commencer à l'adolescence.

— **"S'il fallait recommencer... si j'avais eu le bac j'aurais été à Grenoble faire un IUT je m'en sortais en trois ans d'études et puis c'est bon; mais comme j'avais pas le bac il fallait que je fasse ça en UV en unités de formation que vous payez vous-même et si vous avez un employeur il le paie. J'ai eu ma sélection c'est très bien pour entrer dans le cycle, et j'ai bossé à mi-temps dans un quartier à Décines. J'ai demandé à mon employeur de me payer mon diplôme parce qu'il fallait absolument que je me forme, sinon je restais toujours dans les emplois de vacataire en fait. Parce qu'on a pas de... on a des responsabilités au niveau des gamins mais c'est eux qui décident, nous on... (geste)." (Leïla) — "Le DEFA c'est bac+3 le niveau donc j'ai vachement eu de difficultés. (...) J'allais sur mes 23 ans et entre 20 et 22 ans je n'ai fait que de l'animation de rue j'étais dans la rue donc j'écrivais plus et je parlais... pour me faire comprendre il fallait que je parle le langage de la rue, donc j'avais perdu vachement de trucs, alors il a fallu que je travaille et j'ai bossé. Et toutes mes années de Brossolette où je disais la la la je me prenais pour Madame, et ben là il a fallu que je bosse donc j'ai bossé bossé bossé et j'ai eu 2 UV sur 3 ⁴⁸⁴. Et après comme par miracle j'ai eu mon premier poste de responsable à Bron, donc j'avais fait un CV et puis ils m'ont appelée à l'entretien et avec la formation j'étais encore plus... à chaque fois que je me formais, à chaque fois je m'affirmais un peu plus sur ma détermination, c'est-à-dire ne plus être l'émigrée de service, parce que je travaillais beaucoup avec les Arabes beaucoup." (Leïla)**

Le travail social n'a pas tenu la même place dans la vie d'adolescente de Dalila et dans sa vie d'adulte. La période de flou ouverte par son succès au bac alors que ses amies avaient échoué n'a pas été close par ses débuts professionnels mais par la venue au monde de ses enfants.

La bachelière n'avait pas encore 19 ans, il en fallait 21 révolus pour passer la sélection à la formation d'éducateur spécialisé; de nationalité algérienne, elle

⁴⁸⁴ Les difficultés de Leïla, rapportées aux exigences scolaires réduites des épreuves, montre que les modes d'apprentissage scolaires ne lui ont pas appris à passer des codes de l'oralité aux codes discursifs scripturaux. "La formation sera réalisée par l'addition de vingt-cinq unités de valeurs de formation, d'expérience pratique et de contrôle, portant sur des matières extrêmement disparates, souvent pratiques. Elles doivent permettre d'enrichir et de vérifier un «savoir-faire», certaines qualités («la maturité», «la sensibilité», etc). (...) L'animateur doit avant tout se connaître, et deux unités de valeur sont des entretiens-bilans : «un regard sur le passé» et un «regard sur l'avenir»; il doit «connaître ses limites», «vouloir progresser», «être capable d'élever son propre niveau», J. Verdès-Leroux (1978), p. 202.

n'avait pas de bourse. En attendant d'avoir le bon âge, elle a pris un emploi de surveillante et s'est inscrite à la fac en psychologie. La troisième année, de guerre lasse, elle a commencé une formation de moniteur-éducateur. C'était le premier renoncement. Ses débuts d'éducatrice patentée couvrent une période de huit ans, interrompue par un arrêt d'un an à la naissance du premier enfant (1987), qui va de l'obtention du diplôme (1984) à la décision de mettre en monde le second enfant (1992). Le second renoncement a été provoqué par l'échec d'une expérience pédagogique où elle avait investi toute son énergie et plus largement par des doutes sur l'efficacité sociale des actions éducatives. Le projet d'entreprendre une seconde formation plus qualifiante a été abandonné : le rééquilibrage privilégiait l'engagement dans la vie conjugale et familiale. Dalila a travaillé de 1984 à 1987 avec des handicapés, puis avec des adolescent(e)s dont la garde avait été retirée aux parents. On comparera le discours qu'elle tenait au début de 1991 et à l'automne 1993. " — Parle-moi du travail avec les cas sociaux et du travail avec les handicapés. — Alors les cas sociaux ce sont des enfants qui sont placés à cause de problèmes familiaux on va dire en gros, donc il y a une rupture avec la famille et notre but... on va dire but entre guillemets parce que c'est pas facile... c'était de les réintégrer dans la famille quoi, de comprendre ce qui s'était passé pour... pour en arriver à cette rupture là, et d'essayer de retrouver une place au sein des parents, voilà. Alors c'était difficile parce que c'étaient des cas difficiles des histoires pas possibles parfois jusqu'à des incestes, enfin des enfants maltraités etc quoi. Alors ça ça me motivait beaucoup parce qu'il y avait un but quoi, enfin il y avait quelque chose à atteindre, et que quand on l'atteignait ben on était content, alors qu'avec des handicapés... Alors c'étaient des handicapés mentaux, faut pas se leurrer les handicapés ils progressent à quantité... bon, et alors ça pour moi c'était... je supportais plus quoi. Et puis cette routine surtout, on n'avait pas à... on s'opposait pas à des... enfin moi j'avais pas l'impression d'avoir des individus entiers en face de moi quoi, je veux dire je pouvais les modeler comme je voulais, je pouvais en faire ce que je voulais quoi il suffisait de dire les choses une fois et puis tout était fait." (Dalila, 1991) — "Au début de la création du groupe d'adolescentes, bon c'est vrai que j'avais une place ... on m'avait donné une place assez importante dans ce truc là, et j'ai repoussé ma grossesse d'un an et demi pratiquement, pour ne pas lâcher le groupe à sa création et pour ne pas le lâcher en route. Ça va loin quand même hein, maintenant je me dis "Oui le boulot dans ta vie privée il prend une place..." — Maintenant tu vois plus les choses pareil? — Voilà je vois plus les choses de la même façon. A l'époque ça m'avait pas posé ... c'était pas un dilemme quoi, c'était "bon ben tant pis je vais repousser et puis voilà". Et maintenant je me dis "mais quand même quand même". (Dalila, 1993) — Tu envisageais il y a trois ans de passer le diplôme d'éducatrice spécialisée. — (...) Par moments j'ai envie de .. j'ai envie d'être un peu plus chez moi, d'être un peu plus... d'avoir un boulot où en arrivant à la maison ben j'y pense plus quoi, ne plus donner autant de soi-même. Et bon en étant éducatrice spécialisée, je trouverai pas je pense pas un poste (rire) où on n'ira pas me titiller à des endroits où des fois j'ai pas envie j'ai plus envie d'être... embêtée quoi. Je crois qu'on s'use hein, parce que en fait dans le boulot je suis pas ... c'est vrai que bon je suis diplômée depuis un certain nombre d'années je sais plus ça doit faire sept huit ans maintenant, mais je suis dans le métier depuis plus longtemps que ça

puisque j'ai commencé à 15 ans pratiquement à faire de l'animation, et que j'ai toujours beaucoup donné à chaque fois. J'en ai 32 maintenant moi je considère que ça fait à peu près 17 ans quoi que je suis dans le social... et bon.. ça va quoi (rire). Et puis et puis surtout on finit par plus trop y croire, on finit par se dire que... quand on revoit les anciens, les anciens qui sont passés avec vous ou ailleurs, sur .. je sais pas il y en a peut-être 10% qui s'en sortent, les autres sont toujours dans une misère... financière morale et compagnie; je sais pas et puis quand on les écoute parler souvent ils disent "oui en fait vous vous êtes fait plaisir quoi, vous avez pensé que pour nous il fallait ça et ça, il fallait que ce soit comme ci et comme ça... mais nous là-dedans on a suivi pour vous faire plaisir". Bon c'est vrai que c'est aussi comme ça que ça fonctionne hein, oui c'est comme ça que l'individu évolue c'est toujours en prenant des modèles, mais bon les résultats ils sont ... décevants. Bon on fait ce qu'on peut, j'ai pas mauvaise conscience hein .. mais bon... j'ai plus trop envie quoi, plus trop envie d'être mêlée là-dedans. " (Dalila, 1993)

A première vue, la stabilisation de Nora dans le métier d'animatrice est en homologie avec celle de Leïla. Après avoir abandonné ses études universitaires au bout d'un an et fait des petits boulots déqualifiés, elle est recrutée comme stagiaire dans le centre social de ses vacances d'adolescente et titularisée l'année suivante sur un poste fixe. Elle a 24 ans (1984). Un examen plus attentif montre que, loin d'anticiper et de s'assurer une marge d'autonomie en préparant le DEFA, elle est heureuse, au moins dans un premier temps, d'occuper dans une équipe une place homologue à celle qu'elle occupe dans la famille. Elle a la responsabilité d'un groupe d'adolescents, elle prépare un diplôme de directrice de colonie de vacances.

— "Au niveau du centre social on m'a proposé un stage d'un an, qui s'appelait à l'époque stage volontaire qui n'existe plus actuellement hein. (...) Donc à l'occasion de ce stage j'ai commencé une formation, et puis au niveau du boulot bon je me suis intégrée dans l'équipe et j'ai créé, puisque c'était un secteur qui n'existait pas, le secteur pr-adolescent, c'est-à-dire le groupe la tranche d'âge d'enfants entre 12 et 15 ans, donc c'est moi qui ai occupé ce poste. (...) Ensuite on m'a proposé de devenir salariée de l'association et bon j'ai continué à travailler avec l'équipe." (Nora)

Sa socialisation primaire, qui l'a dans un même mouvement intégrée dans un quotidien ritualisé rythmé par un tempo collectif, et vouée à la réussite scolaire et sociale, l'a préparée à occuper une place de médiateur dans une communauté pacifiée où le temps ni l'argent ne se comptent. Schéma simpliste qui l'expose à des malentendus et à des déconvenues. Aveugle à la complexité des sociétés modernes, elle assimile la société globale à une communauté de type villageois. En outre, sa place duelle de «fille» et de «représentant» recèle des contradictions restées latentes pendant l'enfance, parce que la récurrence des activités journalières collectives à la maison, dans le quartier et à l'école soudait les trois mondes en un même ensemble unifié. La dualité a commencé à être pesante au moment de l'adolescence — la jeune adulte de la vie privée clandestine redevenait une petite fille dans l'espace domestique. Elle est devenue insoutenable pour l'adulte de 30 ans, qui s'est sentie triplement brimée. Parce qu'elle interprétait son impuissance à obtenir un logement du 1% patronal dans une autre commune que Vaulx-en-Velin comme la preuve qu'elle était stigmatisée dans la société globale au

même titre que ses client(e)s arabes. Parce qu'elle avait un pouvoir d'initiative limité et devait se plier aux consignes de ses supérieurs hiérarchiques. Parce que le travail prenant de l'animation l'empêchait d'occuper pleinement sa place de femme, mère de deux enfants qui grandissaient. Elle a démissionné de son poste d'animatrice (1990), conservant seulement des vacances de formation d'adultes au GRETA.

— "(...) **Ces gens [les «immigrés» du quartier] quand ils me venaient me voir en me rapportant leurs problèmes, bon c'est que réellement ils avaient vécu quelque chose de raciste, mais moi comme je devais véhiculer une image... je veux dire j'avais des directives et je devais rester le plus objective et le plus neutre possible. A un moment donné c'était plus possible, parce que de par ma vie personnelle moi-même j'étais confrontée à ces problèmes de racisme. Moi je veux dire quand pendant huit ans on cherche un appartement et qu'on nous le refuse parce qu'on n'a pas la carte d'identité française et qu'on porte un nom à consonance étrangère, je me dis "Mais merde c'est vrai ils ont raison ces gens". Alors j'en suis arrivée au point de me dire "C'est complètement les leurrer que de le faire croire et de leur ouvrir une structure dans un quartier où tout est rose où tout est bien où on est tous français européens arabes frères et sœurs, c'est complètement les leurrer et leur donner de l'illusion que de leur faire croire ça, alors que dans la réalité dans la société c'est pas vrai. On n'est pas intégrés on nous refuse le droit à l'intégration, on nous refuse ce choix là et moi-même je le vis quotidiennement. (...) Et puis bon il y avait aussi bon le problème que j'avais des enfants et que j'avais pas pris de temps pour les éduquer et que bon j'avais envie de vivre en tant que femme. Et que bon c'est vrai depuis l'âge de 16 ans j'ai toujours... je me suis toujours battue pour quelque chose. Bon au départ c'était pour pouvoir faire des trucs d'adolescente que j'ai pas pu faire quand j'étais plus jeune euh pouvoir faire tout ce qui m'était interdit par mes parents donc je profitais du lycée pour le faire, ensuite c'était...ben fallait que je me marie pour partir de chez moi, ensuite il fallait que je travaille parce qu'il fallait payer le loyer et que j'avais pas pris l'habitude moi de penser à ça tellement j'étais prise par autre chose, et que bon j'ai eu des enfants en fait et puis j'ai en fait j'ai toujours fait les choses... en retard quoi. Alors c'est vrai que je fais des enfants et six ans après je me dis "Merde j'ai pas eu le temps de les élever il faudrait peut-être que... et là vraiment depuis trois mois je vis ma vie de femme, de femme tout simplement. J'emmène mes enfants à l'école je fais mon ménage j'élève mes enfants. — Et tu envisages de continuer à les élever pendant très longtemps... — Je sais pas on verra. (...) maintenant je suis fatiguée, et puis je me dis "Il faudrait peut-être faire les choses dans l'ordre chaque chose en son temps", donc je fais les choses que j'ai pas... auxquelles j'ai pas pensé et que... eh ben qui me semblent importantes... et que pour l'instant ma priorité c'est l'éducation de mes enfants." (Nora)**

La démission de Nora, en partie homologue au désengagement de Dalila — elles ont occupé l'une et l'autre des places de fille et non d'individu —, signifie également que l'appartenance au monde d'origine et l'inscription dans la société globale sont pour elle inconciliables. C'est d'abord une réaction de dignité blessée face à l'expérience de discrimination. Mais c'est aussi un retour à l'*ethos* incorporé, — dans le lexique de Nora, à la «culture» d'origine — c'est-à-dire à l'ordre des choses, à la vie de femme, à la succession des âges de la vie. Elle démissionne parce que sa vie ne la rend pas

heureuse et que son exemple même la rend sceptique sur les possibilités d'intégration des gens comme elle dans la société globale. Son discours, qu'on n'a pas cité intégralement, retrace très précisément l'évolution qui aboutit au revirement. Bien qu'un trajet de ce type soit représenté dans l'enquête par ce seul cas, il exemplifie un phénomène massif, la solidité de roc des premières structurations incorporées en l'absence de conflit assumé, et donc de déclenchement d'un processus d'individuation «dialogique». Il témoigne aussi de la césure entre le caractère holiste des sociétés précapitalistes à économie de subsistance, et les divisions corrélatives à la division du travail dans les sociétés modernes.

On terminera en mettant en perspective les avantages liés à un emploi sélectionnés dans les cinq cas. Le choix d'un *salairé qui évolue*, fait par Hacina, par Leïla et par Dalila (Temps1), montre qu'elles autonomisent la carrière salariale. Hacina y ajoute deux pratiques qu'elle se représente comme nouées ensemble, *montrer ce qu'on sait faire* et *apprendre quelque chose*, indice qu'elle définit le savoir comme une pratique sociale. Leïla choisit les *échanges relationnels*, qu'on sait être pour elle un mode d'accès privilégié au savoir, tandis que Dalila, plus familiarisée avec la culture méthodique savante, choisit la *rencontre de gens intéressants*. Les sélections faites par Nora et Firouz, les deux cas empiriques étant spécifiés presque par les mêmes variables (CS ouvrier-fonctionnaire, place de fille-représentant ou de fille), mais dans les conditions de Temps1 et de Temps2, mettent en évidence la permanence des pratiques d'un contexte à l'autre, masqué par le renouvellement de leur enrobage idéologique. Nora sélectionne *montrer ce qu'on sait faire* et *rencontrer des gens intéressants*, Firouz, *apprendre quelque chose* et *se former vite*. L'une n'est portée ni à détacher le savoir de la personne qui sait, ni à penser un(e) adulte comme une personne pouvant apprendre. L'autre, comme ses homologues Joëlle, Aïcha et Zina, identifie le savoir aux savoir-faire opérationnels qu'on apprend vite à tout âge, en regardant faire. Dans les deux cas, les apprentissages laborieux sont escamotés.

Récapitulons ⁴⁸⁵. A la fin de la phase des débuts dans l'emploi, qui s'étale sur une vingtaine d'années, entre 1980 et la fin des années 1990, un clivage s'est creusé entre une sous-population qui bénéficie, à titre individuel, des garanties du statut de salarié et une autre n'en bénéficie pas. Dans l'enquête, elles représentent respectivement environ trois quarts (n=25) et un quart (n=7) de la population

Les bénéficiaires des droits sociaux fondés sur le travail se partagent en salariées du secteur privé embauchées sur CDI — et exposées à des périodes de chômage de durée variable (n=17) —, et en titulaires de la fonction publique (n=8). Leur classement dans les catégories socioprofessionnelles «employé», «intermédiaire» et «cadre» fait ressortir la double facette du compromis de la société salariale : l'homogénéité des droits sociaux coexiste avec une hiérarchisation des positions socioprofessionnelles, que l'invention de la nomenclature des niveaux de formation a contribué à rationaliser ⁴⁸⁶. Les sorties du système scolaire aux niveaux IV, III et II sont respectivement corrélées à des positions catégorisées «employé» (n=12), «intermédiaire» (n=5) et «cadre» (n=2). Mais le classement empirique fait aussi apparaître que cette architecture puissante est travaillée par des tensions : des sorties aux niveaux IV et II peuvent coïncider avec la

⁴⁸⁵ Cf. annexes, p. 112.

position médiane justement nommée «intermédiaire», et des sorties au niveau II avec des emplois d'attente.

L'automatisme des correspondances entre niveau de «formation» et conditions d'emploi garanties par les conventions collectives est contrariée par l'autonomie relative du monde de l'école, du monde de la haute administration et du monde de l'économie. Rappelons seulement que l'essor scolaire des années 1960-70 était interprété dans le premier monde comme un facteur de démocratisation de la culture savante, dans le second comme le socle de la formation des jeunes aux disciplines scientifiques et techniques, condition de la modernisation économique de la France, et dans le troisième de façon ambivalente. Ces décalages se combinent avec un autre, particulièrement mis en lumière par les conditions de l'enquête, la différence du rapport à la socialisation scolaire selon que la socialisation familiale s'est faite dans le cadre d'une famille-association ou d'une famille-communauté. On trouve une trace de ce double écart dans l'hétérogénéité des cursus scolaires qui débouchent sur les deux sous-ensembles catégorisés «employé» et «intermédiaire».

Si on laisse de côté la différence des niveaux de sortie, la composition de ces sous-ensembles est homologue. Ils agrègent trois sous-populations distinctes. L'une valorise dans le secteur privé marchand ou non marchand des qualifications techniques acquises soit au cours de la scolarité dans une filière scolaire technique ou une STS, soit à l'issue d'un cursus scolaire ou universitaire dans une filière générale et certifiées par un diplôme. Une autre valorise dans le secteur privé marchand ou non marchand des compétences générales scolaires et non scolaires non certifiées par un diplôme, du moins à l'entrée dans l'emploi. Enfin, une troisième accède à la fonction publique d'Etat ou territoriale, le plus souvent après la réussite à un concours administratif de niveau inférieur au niveau de sortie du système scolaire. Bien que les entrées dans l'emploi catégorisées «employé» ou intermédiaire» soient toutes spécifiées par la variable CS paternelle ouvrier, à une exception près coïncidant avec la CS indépendant, le choix pratique de l'une ou l'autre orientation n'a rien d'aléatoire. Grosso modo, une socialisation de fille dans une famille de type association préoriente dans la direction de l'équivalence du titre et du poste, la première. Une socialisation de «représentant» dans une famille à organisation «autocéphale» pousse vers la seconde direction — mais l'absence des titres scolaires adéquats risque de barrer l'accès à la catégorie «intermédiaire» et de renvoyer à la catégorie «employé». Enfin, l'articulation de trois variables descriptives, la socialisation dans une famille où persistent des résidus d'organisation «autocéphale», la mobilisation scolaire du père ou de la mère, et l'absence de responsabilités autres que scolaires, risque d'envoyer dans la direction de la fonction publique.

Il est nécessaire d'être admise à un concours A — en concours interne après réussite

⁴⁸⁶ " La société salariale reste fortement différenciée, et pour tout dire fortement inégalitaire. Mais elle est en même temps *fortement protectrice*. Ainsi entre le bas et le haut de l'échelle de la hiérarchie des salaires, les différences de revenus sont considérables. Cependant, les différentes catégories sociales bénéficient des mêmes droits protecteurs, droit du travail et protections sociales. C'est pourquoi sans doute ce type de société a fait preuve d'une certaine tolérance face aux inégalités.", R. Castel (2003), p. 33. Sur le caractère pragmatique de la démarche qui a abouti à la construction de la nomenclature, L. Tanguy (2002), pp. 695-703.

à un concours externe B ou directement —, pour transformer en emploi catégorisé «cadre» une sortie du système universitaire au niveau II. Sinon, on risque le confinement dans des emplois dits d'attente. On constate que deux emplois sur trois dans la fonction publique catégorisés «cadre» et obtenus après concours sont corrélés aux CS «cadre» et «indépendant», que les trois séjours dans des emplois d'attente le sont à l'absence de candidature ou d'admission à un concours administratif ou d'enseignement et aux CS «employé» et «ouvrier».

S'agissant d'individus spécifiés par la sexuation féminine, soulignons pour terminer le différentiel d'avenir, corrélé à la différence entre une double socialisation paternelle-maternelle et une socialisation uniquement ou à prédominance maternelle dans une famille où demeurent des vestiges de la famille-communauté. Un engagement durable à la fois dans le domaine de la vie familiale-et dans le domaine de la vie professionnelle, est favorisé par le premier mode de socialisation, contrarié par le second. On constate empiriquement que le primat de la socialisation maternelle, corrélée à une organisation «acéphale» ou à la décomposition d'une organisation «autocéphale» dans le contexte de Temps2, oriente indirectement soit vers des contrats temporaires, soit vers l'inactivité dès le début de la vie conjugale.

6.2.2. logiques des parcours résidentiels

Les parcours résidentiels des enquêtées se construisent à la jonction du micro et du macrosocial. Les arbitrages individuellement réalisés à des moments clés du calendrier individuel sont conditionnés par les rapports entre les dispositions intériorisées et la force agissante de deux déterminants socio-historiques. L'un est le dispositif mis en place par la loi Barre de 1978. La transformation du financement du logement pose les bases d'un clivage entre les salariés stables et les autres⁴⁸⁷. L'accès à la propriété des ménages salariés pourvus d'emplois stables et en position d'épargner régulièrement est facilité par la mise en place d'«aides à la personne» — APL et prêts PAP — et de PEL. En même temps, un nombre grandissant de ménages se trouve exclu du marché immobilier locatif par la diminution de l'aide à la pierre, donc du nombre de logements construits par an, notamment du nombre de logements locatifs sociaux⁴⁸⁸. Or, la chute continue de la

⁴⁸⁷ La loi Barre s'appuie sur l'équilibrage de l'Etat de croissance, juste au moment où il commence à se déstabiliser.

⁴⁸⁸ On se réfère à l'ouvrage de J.P. Flamand, *Loger le peuple*, essai sur l'histoire du logement social, La Découverte, Paris, 1989, pp. 324-325. "(...) Les chiffres explicitent très clairement cette nouvelle donne : entre 1978, première année d'application de la loi Barre et 1987, il a été financé par les pouvoirs publics 421 500 PLA [prêts locatifs aidés finançant les logements locatifs sociaux], et 816 400 PAP, soit près du double. Pour les deux tiers donc, les aides financières de l'Etat à la construction de logements vont à l'accession à la propriété. (...) Quant au statut d'occupation des logements, ces résultats sont significatifs : on comptait en 1984 5 376 000 ménages propriétaires de leur logement; 4 903 000 ménages accédant à la propriété de leur logement; 7 723 000 locataires; enfin un peu plus de deux millions de ménages logés gratuitement, locataires en meublés ou en foyers etc. Si l'on excepte cette dernière catégorie de ménages, on trouve donc 10,3 millions de propriétaires ou accédants, contre 7,7 millions de locataires. (...) Quant à la nature du logement, selon la même logique, c'est maintenant la maison individuelle qui prédomine. (...) Les effets de la loi Barre sont également sans ambiguïté à ce sujet : 58% des logements nouveaux construits en 1977 étaient des maisons individuelles, 66% en 1984.", p. 327. (Les chiffres sont tirés de l'enquête Logement 1984 de l'INSEE). Cf. également P. Bourdieu, *Les structures sociales de l'économie*, coll. Liber, Seuil, Paris, 2000.

production annuelle de logements neufs, qui s'accroît après 1980 — 380 000 en 1980, autour de 300 000 à partir de 1984 — et le renouvellement très lent du parc ancien coïncident avec un surplus de demandes, lié à une croissance du nombre de ménages plus rapide que celle de la population. L'autre déterminant est la discrimination qui s'exerce en toute impunité sur le marché locatif à l'égard de la clientèle d'origine maghrébine.

L'ouvrage de V. de Rudder et alii⁴⁸⁹ s'ouvre sur une histoire parente de celle racontée par plusieurs enquêtées. Un jeune chercheur anglais «black» accueilli dans une équipe de recherche parisienne, donc séjournant légalement en France, essuie de multiples rebuffades avant qu'un bailleur accepte de lui louer un studio, à condition qu'une personne solvable se porte garante du paiement du loyer. Le garant est invité à fournir une fiche de paie, sa déclaration de revenus, un relevé d'identité bancaire et la photocopie de sa carte d'identité française. L'histoire est commentée ainsi : "Ce qui caractérise ce récit n'est pas sa véracité, que personne n'a jamais cherché à contester, mais justement, et en dépit de son caractère profondément choquant, son extrême banalité. C'est une «anecdote» de plus, de celles qui suscitent chez ceux qui l'entendent, hochements de tête entendus et narrations complémentaires de variantes souvent pires encore que ce genre de mésaventure."

Dans les limites de l'enquête, les postulant(e)s locataires d'origine algérienne sont les seul(e)s à avoir fait massivement l'expérience de la discrimination, lorsqu'ils se sont adressés à des agences ou ont répondu à des annonces. Le refus prend souvent des formes brutales : le téléphone est raccroché quand le client fait état de sa qualité d'étranger, le logement déclaré libre au téléphone est dit occupé en face du client en chair et en os. Une interprétation plausible de cette brutalité est que le refus condense plusieurs dispositions routinisées : non seulement la prudence machinale à l'égard du mauvais payeur potentiel, mais la méfiance à l'égard de l'étranger et le racisme à l'égard des personnes que leur nom et/ou leur faciès inscrit d'emblée dans une sous-humanité naguère colonisée, quelle que soit leur nationalité. Il est plausible que les mêmes catégorisations sous-tendent les pratiques des gestionnaires de logement social.

On étudiera dans une première partie comment s'organisent ou se construisent les parcours résidentiels empiriques, depuis l'«autonomisation résidentielle» c'est-à-dire l'emménagement d'un couple ou d'un individu dans le premier logement non financé par les parents dit logement 1, jusqu'à son installation, pas forcément définitive, dans un logement dit logement L. L'entrée dans le logement 1 manifeste l'émancipation par rapport à la tutelle parentale, bien qu'il puisse être suivi d'une requalification temporaire; l'entrée dans le logement L, avec le statut de locataire ou d'accédant à la propriété, une stabilisation de l'équilibre de vie. Dans une première partie, on repérera à quels tournants des parcours de vie correspond l'entrée dans les deux logements, y compris une éventuelle installation dans un second logement dit logement L 2, et on analysera les stratégies visant à contrecarrer la discrimination. Dans une seconde, on tentera d'articuler

⁴⁸⁹ V. de Rudder, C. Poiret, F. Vourc'h, *L'inégalité raciste, L'universalité républicaine à l'épreuve*, PUF, Paris, 2000, pp. 1-2. Sur l'apparition de la figure des jeunes de banlieue dans les années 1980, à l'occasion d'événements particuliers configurés en récits médiatisés, cf A. Battagay, A. Boubeker, *Les images publiques de l'immigration : médias, actualité, immigration dans la France des années 80*, l'Harmattan, Paris, 1994.

les rapports des individus à leur logement et à leur voisinage et les logiques de tri urbain
490 .

de l'autonomisation à l'installation

On analysera successivement les parcours définis par les conditions d'«équilibrages archéomodernes-milieus antéindustriels» (n=15) puis par celles de «salarariat industriel» (n=12), afin de suivre les modifications éventuelles des pratiques, corrélativement à la transformation de la famille-communauté en famille association⁴⁹¹ .

«équilibrages archéomodernes-milieus antéindustriels»

On commencera par décrire les parcours spécifiés par une origine non maghrébine (n=6), puis on examinera en quoi ceux que spécifie une origine algérienne (n=9) se différencient des précédents.

Dans le premier sous-ensemble, la ligne de clivage la plus nette est corrélée à la différenciation des modes de socialisation selon la place occupée dans la fratrie. L'autonomisation d'un couple conjugal concorde avec une place de fille ou de fille-représentant (n=3), l'autonomisation individuelle, avec une place de représentant-héritier (n=3). Les trois jeunes couples s'autonomisent entre 1972 et 1980, dans des conditions où les rails de leur existence sont déjà en place. Ils ont été tracés par une socialisation familiale identifiant allongement de la scolarité et qualification professionnelle. L'entrée dans un emploi stable suit la sortie du système scolaire, les futurs conjoints se sont déjà choisis, les choix concordent avec les vœux des parents. Les parcours d'autonomisation sont donc directs, sans détours. Ils ont l'intérêt de mettre à nu les deux variantes qu'autorise l'équilibre de la «société salariale», un réaménagement de la famille-communauté et des pratiques villageoises, un aggiornamento dans la logique de la famille-association.

⁴⁹⁰ Sur les pratiques résidentielles en milieu urbain et leurs transformations, cf. Y. Grafmeyer et I. Joseph, *L'école de Chicago, Naissance de l'écologie urbaine*, nouvelle éd., Aubier-Champ urbain, Paris, 1984, 1990; C. Bonvalet, et P. Merlin, *Transformation de la famille et habitat*, Actes du Colloque, Paris, 20-21 octobre 1986, "Travaux et documents", Cahier n° 120, PUF, Paris, 1988; C. Bonvalet, "Le logement" in F. de Singly (dir.), *La famille : l'état des savoirs*, La Découverte, Paris, 1991; J. Brun et C. Rhein, *La ségrégation dans la ville*, concepts et mesures, L'Harmattan, Paris, 1994; Y. Grafmeyer, *Sociologie urbaine*, Nathan-Université, Paris, 1994; H. Vieillard-Baron, *Les banlieues*, Dominos-Flammarion, Paris, 1996; Y. Grafmeyer et F. Dansereau, *Trajectoires familiales et espaces de vie en milieu urbain*, PUL, Lyon, 1998, pp. 263-281.

⁴⁹¹ Cf. annexes, pp. 113-114. Les dates de décohabitation, qui s'étalent entre 1972 et 1989, correspondent très majoritairement à des cas définis par les conditions de Temps1 (23 sur 27). La confection de tableaux synthétiques n'intégrant pas plus de deux logements (trois dans trois cas) a contraint à simplifier les parcours à multiples déménagements, notamment ceux des enquêtées qui se sont délocalisées avant de revenir dans la région lyonnaise. Les analyses mobilisent, outre les informations factuelles données par les enquêtées, les énoncés produits en réponse aux questions 97 et 95 — *Quand vous avez cessé d'habiter chez vos parents, vous avez cherché un appartement? Comment vous avez fait? Comment vous avez trouvé? ; Envisagez-vous de vous installer ailleurs?* Les mêmes questions, actualisées, ont été posées à nouveau dans les cas où un nouvel entretien a accompagné une nouvelle étape du parcours.

Dans un premier temps, Isabelle (origine espagnole place de fille-représentant, naissance en 1950) et son conjoint occupent à titre gracieux un appartement appartenant au grand-père du conjoint, puis ils en achètent un quatre ans plus tard, quand leur enfant a trois ans. Le nouvel appartement est situé dans le même quartier, dans une petite bâtisse de trois étages, à mi-chemin entre la maison de village et l'immeuble de rapport. L'autonomisation du couple se combine avec une inscription sociale à deux cercles, greffée sur l'inscription territoriale. Les deux familles habitent le même quartier de Villeurbanne, et s'inscrivent dans une communauté d'interconnaissance plus large. Cette inscription n'est pas un enfermement dans l'entre-soi du quartier. Ainsi, l'appartement du grand-père étant occupé à la date de leur mariage, les conjoints, salariés l'un et l'autre, n'ont pas hésité à louer en attendant un petit appartement dans le quartier lyonnais voisin, le 6e arrondissement. Ils n'ont eu aucune difficulté à en trouver un.

— ***"On avait un appartement qui nous attendait, parce que le grand-père de mon mari le grand-père maternel de mon mari a des biens immobiliers. Donc il avait un petit appartement qu'il nous laissait mais qui ne se libérait pas avant le mois d'août, et nous on s'est mariés au mois de mars. Alors en attendant donc cet appartement au mois d'août, on a trouvé un petit logement dans le 6e arrondissement quartier très très bourgeois, un adorable petit appartement, et on a trouvé ça dans une agence voilà, mais on y a vécu très peu hein on y a vécu six mois." (Isabelle)***

Inès, sœur cadette d'Isabelle, et son conjoint, commencent eux aussi par louer un appartement dans le quartier, à proximité des deux familles (1973). Ils deviennent eux aussi propriétaires quand leur enfant a trois ans, mais sept ans après le début de la vie conjugale. Ils ont vraisemblablement eu le temps d'épargner. Ils n'achètent pas un appartement, mais un terrain. Ils font construire une maison dans une commune rurale jouxtant le futur parc de loisirs de Miribel-Jonage, à une dizaine de kilomètres de Villeurbanne. Dans ce modèle rénové, l'autonomisation résidentielle s'articule avec la dispersion spatiale de la famille. L'allongement des chaînes d'interdépendance se marque dans l'espace même. Le phénomène est plus net encore dans le cas de Carole. Dès les débuts de la vie conjugale (1980), les conjoints s'éloignent des familles qui résident toutes deux à Vaulx-en-Velin. Leur choix, après des recherches méthodiques, les a conduits à louer un appartement dans un quartier en rénovation, le Tonkin, dans la commune voisine de Villeurbanne. Huit ans après, quand leurs enfants ont trois et deux ans, ils accèdent à la propriété. Ils quittent Villeurbanne pour un lotissement d'une commune rurale de l'Ain, à environ 25 kms de Lyon⁴⁹². La comparaison des trois parcours rend sensible une ligne d'évolution rapide, les dispositions de la loi Barre faisant écho aux souhaits intériorisés par les enfants d'ouvriers d'origine rurale : devenir propriétaire d'une maison. La configuration dessinée par les trois cas d'autonomisation individuelle est plus complexe.

Le cas de Manuela (origine espagnole, place d'héritier, anomie des régulations familiales, Temps2), homologue à celui d'Isabelle, met en évidence le processus de réification qui sépare Temps1 de Temps2. Bien qu'elle soit déjà entrée dans l'emploi, le logement 1 où elle emménage en 1988 est un appartement acheté pour elle par ses

⁴⁹² Dans le cas d'Isabelle, l'achat immobilier est antérieur à la mise en place de la loi Barre (1978), dans ceux d'Inès et de Carole, il est postérieur.

parents. Il est situé dans le quartier reculé de Vénissieux où ils résident eux-mêmes. Soucieux de ne pas désavantager leur fille aînée par rapport à la cadette qu'ils ont aidée financièrement à l'occasion de son mariage, les parents entravent son émancipation. Le statut de propriétaire est plus important que l'inscription tout à la fois sociale et territoriale exemplifiée par le cas d'Isabelle. Celle-ci s'est rétrécie à l'entre-soi des parents et de la fille aînée, qui vivait toujours dans l'appartement à plus de trente ans⁴⁹³. Dans le cas de Gabrielle (origine italienne, place d'héritier, Temps1) au contraire, l'accès au logement 1 (1976), corrélée à l'entrée dans un emploi stable, éloigne de la famille. Les parents et leur fille résident respectivement dans le 8e et le 6e arrondissements. En 1982, la jeune femme accepte non sans réticences que son partenaire s'installe dans l'appartement où elle vivait seule. Trois ans plus tard, un enfant naît, et le couple déménage dans un second logement locatif, un F3 situé à Villeurbanne, où se mêlent le rural et l'urbain. L'appartement, situé dans une ancienne maison de village, est tout proche d'une station de métro.

En dépit de leurs différences, les parcours de Manuela et de Gabrielle sont des variantes d'un même type de parcours, spécifié par la concomitance approximative entre la décohabitation et le début de la salarisation. Le cas de Lidia (CS indépendant, place de représentant), emblématise un autre type de parcours, caractérisé par une autonomisation résidentielle et économique antérieure à la fin des études supérieures. Corrélé à la précarité économique, il est sinueux.

Il comprend cinq déménagements et dure huit ans. L'occupation, en sous-location, d'un appartement à la Croix-Rousse pendant les trois dernières années d'études supérieures (1989-92), cesse avec le terme du bail de location. Le partage, avec le partenaire amoureux, d'un appartement appartenant à un membre de sa famille, ne dure que quelques mois. Cette première étape, qui se clôt sur une rupture de vie de couple, est suivie par une période de recohabitation chez les parents qui dure plus d'un an, et par une demande de RMI. La troisième étape, la location d'un appartement à St Etienne, concorde avec la nomination sur un poste précaire d'enseignement, pendant trois ans de suite. La quatrième, ouverte par le succès à un concours de recrutement, donc avec la sécurité professionnelle, commence avec le déménagement dans une ville du sud-ouest pour une année de stage et se termine par le passage de l'autonomisation individuelle au début de la vie de couple. Bien que Lidia soit nommée sur un poste situé hors de la région lyonnaise, les futurs conjoints emménagent dans un logement locatif situé à Lyon. A la naissance du second enfant (2003), ils accèdent à la propriété d'une maison.

En résumé, les parcours d'autonomisation résidentielle diffèrent selon que leurs débuts sont protégés par le statut de salarié ou qu'ils marquent le début d'un parcours de vie en construction. Les étapes, quand il s'agit de parcours du premier type, spécifiés par les variables fille d'ouvrier, sortie au niveau IV, emploi stable des deux conjoints, sont parallèles à celles du calendrier familial, l'accession à la propriété d'une maison ayant lieu quelques années après la naissance du ou des premiers enfants. Les étapes sont

⁴⁹³ Manuela a revendu l'appartement quand elle s'est mise en ménage, elle n'a pas communiqué son numéro de téléphone à ses parents.

commandées par les aléas de l'existence quand il s'agit de parcours du second type, spécifiés par une autonomisation individuelle et corrélés à la précarité économique.

Les parcours définis par l'origine algérienne (n=9) sont tous conditionnés par la difficulté à entrer dans le marché locatif privé. On les a divisés en deux sous-ensembles selon qu'ils débutent par une autonomisation de couple (n=2) ou par une autonomisation individuelle (n=7).

Le premier, composé des deux parcours de Dalila («milieux-antéindustriels», famille-association) et de Nora («équilibres archéomodernes, organisation «acéphale», place de fille-représentant), corrélés l'un et l'autre à l'absence de nationalité française, est structuré par la différence des conditions de décohabitation. La décohabitation est postérieure à l'entrée des deux conjoints dans l'emploi stable dans le premier cas, antérieure dans le second. Les deux parcours comprennent deux étapes, dont la première concorde avec un départ à distance des familles et la seconde avec un rapprochement. Rapprochement désiré dans le premier cas, forcé dans le second. Le premier couple a esquivé la discrimination s'exerçant à l'égard des Arabes à la fois parce qu'il pouvait faire état de revenus salariaux réguliers importants, qu'il savait développer une stratégie à moyen terme, et qu'il osait affronter les interactions en face à face avec des inconnus quand les circonstances l'exigeaient. Le second l'a subie de plein fouet parce qu'il n'avait ni les revenus attendus, afférents à deux salaires, ni les savoir-faire à la fois mentaux et sociaux adaptés à la situation. Ces compétences ne naissent pas fortuitement. Dalila les a acquises en travaillant à conquérir dans la famille une place de représentant, depuis sa place inférieure de fille. Nora, qui a pourtant vécu douloureusement à l'adolescence les contradictions d'une place ambivalente de représentant et de fille, est passée à côté, faute de pouvoir penser l'ordre qui régnait dans sa famille comme un équilibre révisable.

— Quand Dalila et son conjoint se marient, ils ont 25 et 23 ans et ils sont l'un et l'autre entrés dans la vie professionnelle. Ils tombent d'accord pour s'éloigner des deux familles dans la phase qui suit le mariage. C'est d'autant plus faisable qu'ils «héritent» d'un appartement situé au centre de Lyon, cédé par une sœur de Dalila. Dix-huit mois plus tard, un fils leur est né, ils commencent à chercher un logement plus grand, plus confortable, localisé à proximité des familles. Il s'écoulera encore dix-huit mois avant que la recherche n'aboutisse. Ils deviennent locataires d'un appartement situé à Vaulx-en-Velin, proche de la ZAC mais qui n'en fait pas partie. Comme ils le souhaitaient. — Pour s'émanciper de la tutelle familiale, Nora épouse à 21 ans un garçon qui en a 20. Par l'intermédiaire de copains de ce dernier, le jeune couple parvient à louer un appartement dans une commune des Monts d'Or et à l'habiter dès le mariage. La commune est rurale, située dans une zone de la périphérie lyonnaise séparée par le Rhône et par la Saône de celle où résident les parents de Nora (les parents de Saïd sont repartis en Algérie). Les jeunes gens n'ont pas de voiture, ils n'ont prévu ni les difficultés de déplacement, ni même qu'ils doivent désormais gagner leur vie. Nora, visitant les agences ou répondant par téléphone à des annonces, tente de trouver un logement dans une commune mieux desservie. Elle essuie des rebuffades. L'année suivante (1983) elle réside à son corps défendant dans un quartier HLM de la ZAC de Vaulx-en-Velin. En 1990, titulaire d'un emploi à temps complet d'animatrice (CS employé), elle fait une demande de logement locatif

1% patronal, qui est refoulée. Son salaire est le seul revenu salarial régulier du ménage de quatre personnes constitué par elle-même, son conjoint et leurs deux enfants. première étape — " Au départ quand on s'est mariés on a donc retapé le vieil appartement que ma sœur a habité pendant quelques temps au centre ville, là où j'allais réviser etc... On l'a complètement retapé pour qu'il soit assez agréable quoi, c'était en face de l'Opéra à Lyon , c'était au 6e étage il n'y avait pas d'ascenseur il n'y avait pas de douche on en a mis une, les toilettes étaient sur le palier pour plusieurs locataires, enfin c'était... c'était bien parce qu'on était dans le centre-ville, à ce moment-là on était contents, et puis surtout ce qu'on voulait pas c'était être près ni de mes parents ni de ses parents à lui. Au moins pour le départ quoi, mettre de la distance." (Dalila) — " Le problème c'est que bon on n'était pas français, tous les deux résidents, et le régisseur le propriétaire a demandé à ce qu'on trouve un garant, mais un garant ... à l'époque il y a neuf ou dix ans il nous demandait quand même un minimum de garantie de 6000 F pour l'époque hein, nous on ne connaissait pas de gens qui étaient riches, parce que pour nous à l'époque 6000 F c'était riche, on s'est dit "On trouvera pas, en fait il nous a mis des bâtons dans les roues on trouvera jamais". Et en fait en recherchant, parce que bon mon mari avait beaucoup de copains copines français, bon ce qui nous a beaucoup aidé à l'époque parce que c'est vrai que c'est une garantie hein d'avoir des amis français des personnes qui nous faisaient confiance, et donc il a réussi à trouver un gars qui à l'époque avait un salaire de 7000F et qui sans nous connaître avait accepté de se porter garant pour nous. C'est vrai qu'avant les gens étaient beaucoup plus... militants hein, il y avait beaucoup plus de solidarité je crois chez les jeunes que maintenant enfin bref... Donc ce gars s'est porté garant pour nous et le propriétaire a été obligé d'accepter, donc on a pu avoir cet appartement. Alors on habitait à Couzon au Mt d'Or on prenait le bus et du bus jusqu'à l'appartement il fallait marcher un kilomètre dans le noir en hiver, on n'avait pas de voiture pour aller travailler chacun et pour rentrer le soir, c'était pas possible il fallait à tout prix qu'on trouve un appartement en banlieue." (Nora) deuxième étape — Il est gérant de sa propre société maintenant, il est patron quoi, donc on a un peu gonflé ses fiches de paie moi j'avais mes fiches de paie aussi, donc elle [l'employée de l'agence immobilière] a vu que c'étaient des revenus importants qui rentraient tous les mois et là elle nous a dit "Bon attendez je vais voir". Enfin on a poussé le bouchon on a baratiné enfin bref et puis elle a dit "Vous avez visité l'appartement", on a dit "Oh oui" et puis c'était pas vrai. Elle nous a dit "Parce que si vous l'avez pas visité je peux pas vous faire signer le bail". Et nous rien que d'entendre «signer le bail» c'était bon. Donc on a signé le bail et on a visité l'appartement après. Heureusement il nous convenait, s'il nous avait pas convenu je sais pas ce qu'on aurait fait on se serait désisté je sais pas quoi mais bon. Eh! ben on l'a eu comme ça quoi, après un an et demi de recherches et de visites d'appartements et de... pourtant on avait les salaires qui convenaient, on n'avait pas les têtes qui convenaient et on n'avait pas la nationalité qui convenait quoi. Et le jour où on a signé le bail pour l'appartement qu'on habite actuellement on a posé la question à... parce que c'est une dame très gentille la secrétaire quoi, on lui a dit "Mais enfin vous pouvez nous dire les raisons que donnent les propriétaires pour ne pas louer aux étrangers", alors elle nous a dit aussi clairement que en fait des consignes étaient passées de pas louer aux étrangers

de pas louer aux Arabes et en particulier aux Algériens parce que les propriétaires ont toujours peur des regroupements familiaux quoi. Alors c'est toujours ce cliché de "On loue à une personne et puis après ils habitent à quinze". Voilà grosso modo les raisons données." (Dalila) — "J'avais fait une demande de logement et on nous demandait "Où désirez-vous habiter", donc moi j'avais mis Bron ou Villeurbanne. On reçoit une réponse quelques jours après "Nous avons des appartements libres à Vaulx-en-Velin" moi je lis le truc je dis "Mais c'est pas possible j'ai demandé à Bron ou à Villeurbanne", alors je dis à mon directeur "Mais regarde mon dossier", il dit "Non c'est pas normal". Alors je téléphone à l'agence là ils me disent "Oui on a bien reçu votre dossier mais on ne peut vous donner qu'à Vaulx-en-Velin", je fais "Mais pourquoi?" "Parce que vous êtes pas française". Mon directeur a envoyé un courrier en insistant pour qu'ils me donnent un appartement parce que l'association cotisait au 1% patronal et que j'étais considérée comme n'importe quel salarié, et en fait on a de nouveau reçu une réponse en septembre. En septembre mon directeur a téléphoné et on lui a dit "Oui on a envoyé un courrier à Mme A.. pendant les vacances au mois d'août et elle nous a pas donné de réponse, alors on a donné l'appartement à quelqu'un d'autre". Mais en fait ils ne m'ont jamais envoyé de courrier, au mois d'août le centre était fermé et quand ils envoient un courrier ils sont obligés d'envoyer le double à l'employeur et l'employeur ne l'a pas reçu. Et là au mois de novembre le gars a téléphoné au directeur en lui disant "Bon par rapport à votre salariée, d'abord les propriétaires ne veulent pas d'Arabes, nous les seuls appartements qu'on a on ne peut pas les donner parce qu'ils ne veulent pas d'Arabes. Et en plus, compte tenu des événements qui se sont passés à Vaulx-en-Velin"⁴⁹⁴ elle trouvera encore moins d'appartement à partir de ce jour, alors ce n'est même plus la peine qu'elle insiste", donc j'ai laissé tomber aussi." (Nora)

Tout se passe comme si les décalages successifs produisaient des effets cumulatifs. Les deux logements L2 sont distinctifs. A la fin des années 1990, le premier couple devient propriétaire d'une maison située à Vaulx-en-Velin hors de la ZUP, le second devient locataire d'un logement relevant du 1% patronal, situé dans un quartier périphérique de Villeurbanne. Le premier parcours s'aligne sur les parcours modaux, celui du second couple s'en écarte.

Comme le précédent, le sous-ensemble caractérisé par une autonomisation individuelle est structuré par le clivage « concordance entre emploi stable et décohabitation vs antériorité de la décohabitation par rapport à l'accès à l'emploi stable ».

L'autonomisation résidentielle est corrélée au statut de salarié dans les trois cas de Nacera (socialisation d'individu), d'Assia et de Hacina (place de représentant dans une famille à mi-chemin entre les formes communauté et association). Dans le premier, contrairement aux deux autres, la décohabitation n'est pas directement liée à l'entrée

⁴⁹⁴ Le 8 octobre 1990, Vaulx-en-Velin était à la une des journaux. A la une de Libération on lisait : "VINGT-QUATRE HEURES D'ÉMEUTES APRÈS UNE MORT SUSPECTE. VAULX EN FEU. Le décès de Thomas Claudio, 21 ans, passager d'une moto percutée samedi après-midi par une voiture de police, a provoqué de violents affrontements à Vaulx-en-Velin. Plusieurs véhicules et un centre commercial ont été incendiés. Le grand ensemble du Mas du Taureau était pourtant, depuis quelques mois, remis à flot par une politique de «développement social des quartiers», qui montre ses limites."

dans la catégorie des actifs. Nacera, sortie de l'école à 16 ans, était toute jeune quand elle a commencé à travailler. Continuant à vivre avec sa mère et ses sœurs, elle partageait son temps entre un emploi de service dans une famille et une pratique intensive du basket. C'est le début d'une liaison amoureuse qui l'a poussée à faire des démarches pour acquérir la nationalité française, puis pour louer un appartement. Elle en a trouvé un, dans un petit immeuble vétuste, dans le quartier où vivaient toujours plusieurs membres de sa famille, à proximité de l'emplacement de l'ancienne cité Simon. Elle y a résidé avec son partenaire conjugal à partir en 1985, elle y résidait toujours en 2000.

"— J'étais algérienne jusqu'en 84 et puis après j'ai décidé de prendre la nationalité française, et pourquoi ... pour le travail pour le logement et puis en plus je suis née ici, donc je me suis dit de prendre la nationalité française. — Les démarches ça a été long? — Ça a été très long oui, c'était chiant c'était long... oui oui c'était long les démarches et en plus moi je suis née ici, j'aurais pensé avoir plus de facilité. Mais comme paraît-il que pfou comme je suis née en 61... il y a eu l'Indépendance vous savez beaucoup de choses, au point de vue administration c'est compliqué leur... c'est sûr que ça a été... (...) — Vous l'avez eu facilement votre appartement? — Non je l'ai pas eu facilement, au point de vue administration tout ça ça a été dur. — Comment vous avez fait pour l'obtenir? — Pour l'obtenir qu'est-ce que j'ai fait, j'ai rien fait de spécial je suis allée à la régie tout, et puis comme j'ai un salaire pas très très important, ils me demandent toujours un peu plus, et puis j'ai trouvé un garant tout ça, ils me l'ont donné facilement. — Quand est-ce que vous avez eu envie d'avoir un appartement? — Quand j'ai commencé à avoir une liaison, voilà." (Nacera)

Dans les deux autres cas, caractérisés par une synchronie approximative entre autonomisation résidentielle et autonomisation économique, la recherche d'appartement a été simplifiée. Hacina a «hérité» de l'appartement du parc privé, attribué à ses parents après la destruction de l'immeuble frappé d'alignement, où elle-même avait logé à l'adolescence avec ses deux sœurs aînées (1983). Il est situé à Villeurbanne, à l'orée du quartier du Tonkin, dans un immeuble neuf. Elle y a vécu seule, puis en couple, puis mariée, se mettant en quête d'un nouveau logement seulement après la naissance d'un premier enfant (1996). Assia, bien décidée à décohabiter dès qu'elle serait embauchée sur CDI, est parvenue en 1983 à louer un studio dans une résidence d'étudiants de la ZAC de Vaulx-en-Velin bien qu'elle ne fût inscrite dans aucune filière d'études supérieures. Elle en est partie au milieu des années 1990, probablement quand sa liaison s'est transformée en vie conjugale légitimée. L'intériorisation des normes en usage dans la société globale, commune aux trois cas, est particulièrement nette dans celui de Hacina, qui a ouvert un PEL dès son entrée dans l'emploi.

"L'idée est que j'ai commencé à travailler en 85 et que je souhaitais épargner de l'argent pour un jour mettre en place un projet immobilier, qui était extrêmement abstrait, je savais pas trop comment, mais bon c'était une idée à cette époque. Lorsqu'on s'est rencontrés avec Luc ben effectivement l'idée s'est concrétisée parce qu'on commençait à construire ensemble un couple avec une famille puisque M. est né donc en 96. Après sa naissance, l'appartement devenait de fait trop petit, notre — mon — plan épargne-logement arrivait à terme, donc il était temps de mettre ça en place.

Dans les quatre autres cas, l'autonomisation résidentielle a précédé l'entrée dans l'emploi stable. Les parcours divergent selon qu'ils correspondent à une socialisation d'individu (Amel, Aïcha) ou de représentant (Leïla, Malika). Les premiers se font en deux temps. Au tournant de leur réussite au bac (1985, 1986), les futures étudiantes s'émancipent de la tutelle familiale et scolaire. Elles identifient liberté et autonomisation résidentielle. Puis, découvrant au fil du temps que la liberté individuelle est laminée soit par la précarité économique, soit par la discipline salariale, elles s'orientent vers des équilibrages plus satisfaisants. Amel (Temps1), qui veut pouvoir concentrer son énergie sur les études et qui n'a comme revenus qu'une bourse d'étudiante (1400 F en 1986, 1800 F en 1992) revient au domicile familial au bout de trois ans, puis organise sa cohabitation avec sa mère divorcée dans un logement social loué par elle (1989). Aïcha (Temps2) s'installe chez son partenaire, qui est pourvu d'un emploi stable — il lui a donné les clés de l'appartement (1988) — et démissionne d'un emploi peu à son goût, où elle a été embauchée sur contrat de qualification. La conduite, délibérée dans le premier cas, apparemment spontanée dans le second, implique soit l'aptitude à apprendre au fil des expériences, soit l'incorporation de la rationalité instrumentale.

— ***"En magouillant on trouve toujours quoi. Ça veut dire que moi en tant que maghrébine j'aurais été me présenter à une régie j'aurais été voir un propriétaire, en disant que j'étais étudiante et que je souhaitais prendre son appartement en n'ayant aucune garantie financière, il ne m'aurait pas acceptée. Sachant que mes parents ne pouvaient pas se porter garants, bon j'ai pris un appart au nom... avec un copain. On a dit qu'on vivait ensemble, il a mis l'appartement aux deux noms et puis point quoi, c'est moi qui payais... un copain français parce qu'un copain arabe ça serait pas passé évidemment, voilà. Et puis après je suis retournée chez mes parents et puis j'ai pris cet appart en 89, c'était une chance donc j'ai sauté dessus. Ma sœur a lâché l'appartement et puis moi je le trouvais intéressant bien situé et pas cher, et voilà quoi." (Amel) — L'opportunité s'était présentée, je suis partie j'ai pas cherché à comprendre... avec ma sœur on était deux. — Qu'est ce que c'était cette opportunité? — Eh ben l'appartement la chance d'avoir un appartement en tant qu'étudiante, donc toujours sur Vaulx-en-Velin, et donc ç'a été la chance de ma vie quoi — Comment vous avez fait? — Ben je suis allée à la mairie de l'arrondissement (sic) de mes parents et j'ai dit comme quoi je vivais chez une copine que j'étais hébergée, et que j'étais étudiante et qu'il me fallait une habitation quoi. — Vous avez un peu triché quoi. — J'ai un peu triché j'ai été obligée, j'étais obligée de dire que j'étais hébergée chez une copine et que c'était la galère quoi, et donc on m'a proposé un F2, on m'a demandé un garant, on m'a demandé mes petites fiches de paie, et ça a suffi." (Aïcha)***

Dans les deux autres cas, spécifiés par une place de représentant dans une famille-communauté «autocéphale» (Temps1), l'autonomisation résidentielle condense deux postulations contradictoires. Il faut articuler la revendication de liberté individuelle avec l'allégeance aux obligations familiales. Il s'agit donc de dialectiser une contradiction non pas intellectuellement mais en actes. Et en même temps, de déjouer la discrimination. On ne sera pas surpris que les étapes des deux parcours soient nombreuses : elles jalonnent les moments d'un processus.

Les deux parcours, corrélés à des places de fille-représentant ou de représentant couplées respectivement à la prévalence de la socialisation maternelle (Leïla) ou à celle

des rapports père-fille (Malika), ne sont pas homologues. Leïla, qui peut compter sur la solidarité familiale et se replier sur le logis de la mère en cas de besoin, est en mesure de mettre en œuvre des projets à moyen terme. Malika, en conflit avec son père, affronte le risque, dans l'urgence.

L'autonomisation résidentielle en deux temps de Leïla s'organise en phase stimulante de réussite. Comme on a vu, elle obtient un emploi fixe d'animatrice à 24 ans, en 1984. L'année suivante, elle sous-loue une chambre dans l'appartement où se réunit l'équipe d'animation et découche de temps à autre, tout en continuant à résider au domicile de sa mère : la liberté se concilie avec le respect des usages. Puis, elle se marie avec le garçon dont elle devenue amoureuse, vit quelques temps avec lui chez sa mère, parvient à louer un appartement quelque peu dégradé et prend plaisir à l'aménager. On a vu comment l'association conjugale a été minée par l'énorme décalage entre les dispositions des conjoints. Leïla a donc décidé d'interrompre la vie commune peu après la naissance de sa fille et s'est réfugiée chez sa mère (1989). La sécurité de tous ordres que lui assurait cet hébergement dont le terme n'était pas fixé à l'avance, rendait possibles l'élaboration et la réalisation d'un projet raisonnable : elle a pu épargner, acheter un F3 en mauvais état mais situé à proximité du centre de Villeurbanne, et prendre le temps de le rénover. Elle y a emménagé avec sa fille en 1993. première étape — "J'ai trouvé j'ai mis une annonce et j'ai passé par un propriétaire à Villeurbanne. J'avais un appartement un F2 au rez-de chaussée humide et j'ai investi dedans quoi. C'était assez mignon. Non c'est vrai il y avait une alcôve il y avait une chambre une cuisine c'était mignon c'était une petite impasse vers la route de Genas là-bas. Et donc c'est moi qui ai acheté les meubles c'est moi qui ai tout fait il y avait mon nom sur la porte et j'avais acheté tout. Je demandais toujours à mon mari "Qu'est-ce t'aimerais et tout ?" bon il me disait et moi j'achetais. Si ça allait ça allait si ça allait pas je changeais. (Leïla) deuxième étape — "Je trouvais pas d'appartement j'arrivais pas à être logée convenablement bien que j'aie toujours bossé hein, et puis en plus on m'a toujours proposé dans des endroits qui me convenaient pas. Moi je veux pas que ma fille soit élevée en banlieue. C'est une banlieue Villeurbanne mais bon, (...) je voulais pas qu'elle soit élevée en ZUP, parce que je trouve que bon moi j'ai pas été élevée dans la ZUP je suis arrivée à 14 ans j'en suis partie j'en avais 20 je sais pas 22 ans, donc j'ai fait une dizaine d'années, bon et puis je voulais pas que ma fille elle fasse pareil. Ici le quartier est sympa et puis voilà on voit d'autres gens l'école est sympa. Décines là où elle était c'était pas mal non plus mais bon c'est pas pareil, on voit moins de gens qui se plaignent (rire) ça fait du bien.(...). J'ai cherché j'ai beaucoup cherché j'avais un ami qui était dans une agence immobilière, et puis bon comme je travaille toujours au trois quart de temps j'avais pas assez d'argent pour pouvoir payer, donc il fallait que je trouve un truc pas trop cher bon assez sympa parce que bon je voulais pas non plus le grand standing non, et ça ça rentrait bien dans mon budget déjà. J'ai mis beaucoup de temps à le retaper parce que c'était dans un état... la salle de bains était pas très jolie c'était un sabot... bon il y avait pas d'eau chaude ici il y avait plein de trucs qui allaient pas. C'est une dame âgée qui habitait là c'était sale etc, donc comme j'avais pas les moyens d'entreprise j'ai dû donc trouver des gens et puis travailler aussi avec eux, donc j'ai retapé avec mes moyens en fait, j'ai tout fait et

débrouillé seule (rire), la démerde bon voilà." (Leïla) Le trajet de Malika est plus aventureux que le précédent⁴⁹⁵. L'étape initiale d'émancipation comprend l'hébergement en foyer après la fugue, puis le partage d'un meublé inconfortable avec le petit copain de rencontre. L'étape suivante de réaffiliation, entérinée par le mariage, commence avec la recherche d'un appartement du parc privé (1981). Dans l'urgence : Malika est enceinte. Les conjoints ont deux salaires (ouvrier-employée), mais ils n'ont pas de garant, pas d'appui, pas de nationalité française. Ils essuient les mêmes refus que Nora et Dalila, jusqu'au jour où l'interlocuteur, dans une agence immobilière, entend le discours d'Hacène. Ils deviennent locataires d'un appartement situé à Villeurbanne. Deux ans plus tard l'enfant grandit, l'appartement est trop petit. Les demandes d'appartement dans le secteur social échouent comme les précédentes, jusqu'à ce que le couple trouve un appui à la municipalité, à la suite d'un concours de circonstances (1983). Ce n'est pas le logement d'installation. En 1990, les conjoints achètent une maison située dans un lotissement, à 10 kms de Lyon. Non pas pour accéder à la propriété, mais pour échapper à la discrimination. La dernière étape connue est le départ du couple et de leurs trois enfants, en 2001. Ils revendent la maison et en achètent une plus spacieuse, dans un lotissement boisé, à la périphérie d'une ville nouvelle de la seconde couronne. première étape — "Ah la la la galère, ah c'est une des galères de ma vie hein, le travail c'est une chose mais alors nous en tout cas surtout algériens, ah c'est l'une des galères, alors là c'est la chose la plus difficile, c'est horrible et puis c'est humiliant, j'ai vécu des épreuves que j'aurais jamais cru qu'on puisse les vivre. En fait bon maintenant c'est passé c'est pas grave quoi, mais à l'époque... j'ai pleuré dans la rue j'ai engueulé des gens qui savaient pas quoi faire parce qu'ils me donnaient raison mais qui étaient derrière leur bureau qui étaient obligés de me répondre ce qu'ils me disaient, c'était horrible. Ah! c'est horrible, mais j'ai eu de la chance quand même, j'ai eu de la chance deux fois. J'ai eu de la chance la première fois quand on a trouvé notre appartement quand j'étais enceinte de la petite. On est tombé sur un gars qui... on lui a expliqué qu'on trouvait pas du tout et puis qu'on en avait marre, Hacène expliquait qu'on en avait ras-le-bol, que parce qu'on était algériens on trouvait pas et puis qu'on n'était pas pires ou mieux ni moins bien que les autres, et puis bon quelque part il a dû craquer le gars, il nous a reçus et puis il nous a donné cet appartement. C'était un jeune il avait mon âge, bon il a dit "D'accord". (...) Tu te rends compte quand à 22 ans on trouve pas d'appartement, que t'as pas de garant que t'es enceinte, tu vas aller où ? On vivait dans un garni, dans un trou de clochard là, on a fait les sans-abris les sans-abris nous trouvaient trop bien pour eux, je m'exprimais trop bien j'étais trop bien habillée ça n'allait jamais, on est allé voir, là elle m'a dit "Madame qu'est-ce que je peux faire pour vous?" elle m'a regardée de la tête aux pieds. J'allais pas y aller en guenilles pour faire plaisir à des gens, pour faire malheureuse. J'étais pas malheureuse je voulais un appartement c'est tout."(Malika) deuxième étape — "(...) Alors là le père X de Villeurbanne je le hais ce mec je le hais, alors c'est un salopard comme il n'y en a pas dix, il doit pas y en avoir plus de dix à Villeurbanne il en fait partie. Oh la la mais c'est un con ce mec il y a pas d'autre mot, et ça je lui dirais en face hein, il a essayé de me trouver des arguments il n'y arrivait pas, à tel point qu'il se sauvait,

⁴⁹⁵ Cf. supra, pp. 398-399.

il savait que je m'amenaïs parce qu'il avait permanence le jeudi après-midi, il me voyait de loin arriver il se sauvait "Je suis pas là". (...) Mais j'ai eu un pot mais alors dingue, j'ai bien fait d'être allée à l'école à B, j'avais fait une demande aux HLM de Villeurbanne pfou mon dossier était refusé revenu machin et tout, et puis entre temps il y a un chambouement à la mairie de Villeurbanne (...) et le directeur des HLM de Villeurbanne (sic) qui donc assiste à la commission régulièrement toutes les trois semaines, c'était Monsieur N. qui était prof. Bon il s'est pas rappelé de moi évidemment bon je me doute. Je suis allé le voir. Quand j'ai vu N. sur la porte, j'ai dit "Je vais le voir", il se rappellera peut-être pas de moi mais j'y vais. Ça s'est très bien passé, huit jours après j'avais mon appart. Je l'aimais pas cet appart mais j'avais pas le choix." (Malika)

Dans le cas représenté par Malika, le pouvoir des mécanismes macrostructurels a été contrarié par le jeu des relations personnelles extra-familiales. Plus encore que dans l'exemple de Dalila, le couple a affronté le risque du refus, a su improviser, est parvenu à persuader. Pour activer ces ressorts, encore faut-il disposer d'une arme immatérielle, la confiance en soi incorporée dans l'enfance. Cette arme est au fondement de l'individuation dialogique à travers des interactions personnelles. Les conduites différentielles des deux amies Nora et Malika confirment ici encore la force agissante du clivage constitué par le caractère «acéphale» vs «autocéphale» de l'organisation familiale, dans les conditions de Temps1. Bien que l'une et l'autre aient eu dans la famille le même rôle de représentant, la première a seulement «secondé» le représentant en personne, le frère aîné, et n'a jamais été en conflit ouvert avec le père ou avec la mère, tandis que la seconde, représentant en personne, a osé braver l'autorité paternelle. Il en découle de ces différences que Nora confond le jeu social avec les principes juridico-étatiques qui l'encadrent, tandis que Malika entreprend de convaincre ses interlocuteurs qu'ils doivent accorder leurs conduites à ces principes.

Récapitulons. Les parcours résidentiels spécifiés par l'origine non maghrébine, débouchent dans leur quasi-totalité sur l'accession à la propriété quelques années après la naissance du premier enfant. Ils se conforment à un cosmos de sens si profondément incorporé qu'il semble aller de soi. Dans les conditions de la *société salariale*, spécifiées par la loi Barre, le pouvoir agissant des normes sociales se manifeste par l'adhésion massive à la discipline salariale, «rémunérée» entre autres par l'accession des ménages à la propriété de leur résidence principale⁴⁹⁶, et du même coup par la marginalisation des inactifs et des semi-actifs. C'est ce que montre indirectement la forte différenciation des parcours corrélés à l'origine algérienne. Elle montre aussi que le pouvoir de déjouer la discrimination n'implique pas seulement des ressources économiques mais un

⁴⁹⁶ La loi Barre de 1978, qui remplaçait l'aide à la pierre par l'aide à la personne, a favorisé l'augmentation globale de la part des revenus consacrée par les ménages au logement. Pierre Merlin soulignait que la cohérence de la politique française du logement depuis 1950 tient en partie à la "primauté de la finalité sur les moyens mis en œuvre". "La finalité c'est le développement économique. Le logement apparaît moins comme une activité (la branche du bâtiment) que comme la condition nécessaire de l'exercice harmonieux de toutes les autres. Lorsque la seule solution était l'intervention massive et réglementaire de l'Etat, celui-ci ne l'a pas rejetée. Mais dès qu'il a pu faire reprendre le relais par les capitaux privés et par l'épargne des ménages, il a organisé ce transfert. Quand la solvabilité a paru remise en cause, il a transféré son aide principale à l'aide à la personne.", "L'évolution du parc des logements (1945-1986)" in C. Bonvalet et P. Merlin (1988), p. 213.

équipement mental procédant d'une individuation à deux facettes. L'une de ses bases est le calcul — usage de la rationalité instrumentale, aptitude à se projeter dans l'avenir et à développer une stratégie —, l'autre le discours — aptitude à entrer en interaction avec des inconnus, à leur parler, à les convaincre. L'acquisition de ces compétences multidimensionnelles est corrélé à l'exercice précoce de responsabilités en nom propre et à la confrontation à des contradictions.

«salariat industriel»

La mise en perspective des parcours résidentiels, selon qu'il sont définis par les conditions d'«équilibres archéomodernes-milieus antéindustriels» ou par celles de «salariat industriel», — c'est-à-dire soit par l'hysteresis partielle de dispositions en phase avec le contexte des sociétés précapitalistes, soit par la concordance approximative entre les dispositions et le contexte socio-historique du moment — rend sensible le processus de complexification. La résidence-marchandise tend à se configurer pour les résidents à la fois comme la marque spatiale de la place qu'ils occupent socialement et comme une enveloppe intime, fortement investie affectivement⁴⁹⁷. Les parcours empiriques sont compliqués par les délocalisations temporaires liées à l'activité professionnelle, par les ruptures de couples et les formations de nouveaux couples. On s'efforcera de déceler les clivages significatifs.

Les parcours spécifiés par la concomitance entre l'autonomisation résidentielle et l'entrée dans l'emploi sont largement majoritaires (9 sur 12), qu'ils soient corrélés à l'origine non maghrébine (5 sur 7) ou à l'origine algérienne (4 sur 5). Dans le premier sous-ensemble, on constate sans surprise qu'ils s'ouvrent par une autonomisation de couple s'ils sont définis par la CS ouvrier, par une socialisation maternelle et par une sortie de l'école au niveau IV ou III (n=3); et par une autonomisation individuelle, s'ils le sont par la CS non-ouvrier, par une socialisation paternelle et maternelle et par une sortie au niveau II (n=2). Les trois parcours spécifiés par une autonomisation de couple (Christine, Thérèse, Nadine), comme les parcours homologues du précédent sous-ensemble (Inès, Carole), aboutissent à l'accès à la propriété d'une maison soit dans la grande couronne lyonnaise, soit dans une autre région; le seul parcours spécifié par une autonomisation individuelle qu'on ait pu suivre jusqu'en 2000 (Céline), à la propriété d'un appartement à Villeurbanne.

Comparons les trois premiers. Celui de Christine est homologue à ceux d'Inès et de Carole, mais moins direct. Il comprend quatre étapes. Dès qu'ils peuvent réunir les garanties nécessaires, les jeunes partenaires louent dans le 7^e arrondissement de Lyon un petit appartement repéré dans les annonces du journal gratuit et partent sans tambour

⁴⁹⁷ L. Murard et P. Zylberman, dans "Le petit travailleur infatigable ou le prolétaire régénéré", *Recherches* n°25, 1976, pp. 229-275, ont décrit la transformation progressive en espace domestique de la maison de l'âge classique — "lieu public, ouvert et traversé par les nombreux et incessants visiteurs, amis, parents, clients ou simples relations dont les visites bouleversaient toujours les heures des repas, mais constituaient la «véritable occupation», la vie même de la maison". "Le XIX^e siècle inaugure cette coïncidence entre la vie de famille, d'une famille restreinte aux parents et aux (peu nombreux) enfants, et un espace spécialisé qui lui est réservé : cette coïncidence, c'est l'intimité. Il ne faut pas s'étonner si l'intimité s'est silencieusement établie sous le signe des choses «familiales». (...) «L'intérieur est non seulement l'univers, mais aussi l'étui de l'homme privé.» (citation de W. Benjamin)", p. 232.

ni trompette de chez leurs parents respectifs (1981). Quelques mois plus tard, ils sont de retour dans la ZAC de Vaux-en-Velin. La décision procède d'un calcul du rapport coût/avantages : la situation financière du couple est précaire, les logements sociaux sont plus confortables et moins onéreux que les logements du parc privé vétuste⁴⁹⁸. Quelques années plus tard, ils louent un petit appartement du parc privé à Villeurbanne, à proximité du lieu de travail de Christine. Il y manque évidemment l'atelier que convoite son conjoint. La quatrième étape est sans surprise. Dix ans après le début de la vie conjugale, neuf après la naissance du premier enfant (1991), ils achètent à Vaux-en-Velin une vieille maison avec un grand terrain. Elle est située dans la commune d'enfance des deux conjoints. Fortuitement. Si le choix du premier logement a été conditionné par le désir de s'éloigner spatialement des deux familles, le choix des trois suivants ne l'était nullement par le désir de se rapprocher d'elles. Dans le cosmos de sens qui va avec l'individualisation, la persistance des liens familiaux se combine avec l'autonomisation du couple.

— ***"Pendant un certain temps c'est vrai qu'on avait très peu de contacts et puis quand je suis venue habiter à Vaux-en-Velin bon ben ça s'est fait plus facilement puisque ma famille était au numéro 2 et moi j'étais au numéro 5. Disons que moi je venais peut-être pas aussi régulièrement mais par contre mes frère et sœur venaient régulièrement chez moi."* (Christine)**

L'autonomisation du couple est beaucoup moins nette dans le second parcours, qui aboutit lui aussi à l'accession à la propriété. Thérèse et son conjoint ont vécu les trois années de leur délocalisation comme une parenthèse⁴⁹⁹. Passagers en transit dans la région parisienne puis dans la région marseillaise, ils sont restés arc-boutés à l'espace où vivaient les familles. Ils ont célébré leur mariage à Lyon tout en habitant à Paris (1984), ils ont fait régulièrement des visites à Lyon pour familiariser l'enfant avec ses grands-parents; à leur retour, ils ont loué à Lyon un appartement situé à distance à peu près égale du lieu de travail de Thérèse et du lieu de résidence des familles, à Villeurbanne (1987). Un an après la naissance de leur second enfant (1992), ils en ont acheté un dans le même quartier. A cette date, Thérèse voyait sa mère tous les jours et sa sœur toutes les semaines⁵⁰⁰. La différence de conduites, représentée par Christine et Thérèse est significative. D'un côté, prévalence de l'individualisation, qui libère du respect dû aux prérogatives de l'âge et du sexe, de l'autre, sentiment d'appartenance qui porte à sacraliser l'unité du groupe. Christine n'hésite pas à morigéner son beau-père en présence de toute la famille, Thérèse se réfère au mythe d'une famille-communauté unie et consensuelle.

— ***"J'ai eu des heurts avec mon beau-père donc le beau-père à Michel, parce que... je n'aime pas la façon dont mon beau-père parle ou traite ma belle-mère"***

⁴⁹⁸ En visitant l'appartement du 7e, les jeunes candidats locataires n'avaient pas remarqué l'absence de salle de bains...

⁴⁹⁹ Cf. supra, p. 420-423

⁵⁰⁰ Les rapports à l'espace réaménagent les pratiques adolescentes. Christine se déplaçait dans la ville tandis que Thérèse circonscrivait ses déplacements au périmètre de Villeurbanne comprenant son domicile, celui de ses proches, le lycée, le domicile de ses copines.

tout simplement. Moi j'aime beaucoup ma belle-mère, c'est vrai que ma belle-mère bon ... moi j'avais déjà plus ma maman à cette époque là, enfin quand j'ai eu Elodie par exemple et je dois dire que ma belle-mère m'a beaucoup beaucoup aidée.(...) A une époque j'étais peut-être plus sensible à ce niveau là, justement parce que ma belle-mère elle représentait quand même beaucoup pour moi, et je me suis accrochée avec lui. Je lui ai dit qu'il était très impoli très irrespectueux qu'il était très brutal qu'il avait pas besoin de lui parler comme ça, qu'il pouvait très bien dire la même chose mais le dire plus calmement, qu'il la faisait pleurer que c'était pas normal enfin. Et ça lui a pas plu parce que bien sûr sa belle-fille qui lui dit ça, enfin si ç'avait été la fille de ma belle-mère qui l'avait dit peut-être... mais là c'était pas la fille de ma belle-mère c'était moi." (Christine) — On s'est mariés au mois de juillet, la journée ça s'est très bien passé mais auparavant les préparatifs c'était interminable hein. Quand on venait à Lyon il fallait qu'on fasse la course qu'on coure qu'on voie tout ce qu'on voulait préparer. — Qu'est-ce que vous vouliez préparer? — Ben on avait loué une salle et puis on a fait un lunch une soirée quoi, et du fait qu'on n'était pas sur place (...) — Et qui avez-vous invité? — Ah! ben moi disons que j'ai pas mal de famille, on a invité bon les deux familles, et puis les amis qu'on avait voilà . Oh! on devait bien être une centaine hein. — Et l'organisation c'était plutôt vous ou plutôt les parents? — Euh! tous ensemble on s'était mis d'accord ensemble, pour que tout le monde soit satisfait quoi, que ça convienne à tout le monde. — Est-ce qu'il y a eu des divergences? — Oh! non, non non, non on n'a jamais eu de divergences." (Thérèse)

Le troisième parcours, corrélé à une sortie au niveau III à 23 ans (Nadine), n'a pas la linéarité des deux précédents. Un premier tournant a changé l'autonomie de couple en autonomie individuelle. L'échec d'une association conjugale fondée sur l'homogamie du milieu social a été suivi par un temps de recohabitation, puis par la location d'un second appartement pendant quatre ans. Ce temps d'autonomie résidentielle comprend quelques brèves expériences amoureuses, un changement d'entreprise⁵⁰¹ et le début d'une liaison avec son collègue de travail et employeur en train de divorcer, plus âgé de quinze ans. Cette fois, le choix associe deux personnes individuées, à partir des affinités qu'elles se sont découvertes. Pendant trois mois, les deux informaticiens sont partis deux jours par semaine dans le sud de la France, pour assurer la maintenance du matériel des clients : ils ont coopéré, ils ont "blagué", ils se sont peu à peu appréciés mutuellement. Trois ans après le début de la liaison, un second tournant est indirectement provoqué par l'achat de l'entreprise par un autre employeur, suivie un peu plus tard par le licenciement de Nadine (1993). Elle abandonne alors son logement et s'installe chez son partenaire, dans la maison située à 25kms de Lyon, dont il est propriétaire et qu'il habite avec ses deux enfants. Le parcours résidentiel se réaménage, devient une composante dans le processus de construction d'un parcours de vie à deux.

— *"D'aller habiter chez quelqu'un ça t'a fait drôle ou pas? — Ben sur le coup oui c'est vrai, mais même encore maintenant je me sens pas vraiment chez moi quand même. De temps en temps je dis "si c'est ma maison", mais c'est souvent*

⁵⁰¹ Cf. supra, pp. 466.

que je dis «ta maison». C'est vrai que c'est pas à moi il y a rien... maintenant si j'ai mis quelques meubles de moi (...). Mais lui je pense pas que ça l'ait perturbé comme moi ça m'avait perturbée que quelqu'un vienne chez moi.(...) Depuis le mois de juin ça fait neuf mois, alors petit à petit si je me suis habituée, et puis là bon ils ont partagé aussi les meubles avec sa femme, donc on a racheté une chambre donc là on l'a fait ensemble, j'ai choisi les meubles c'est ... "(Nadine)

Le troisième tournant, qui ne s'est pas réalisé, articulait les trois dimensions conjugale, professionnelle et résidentielle. Les conjoints projetaient d'acheter et de gérer un club de plongée sous-marine en PACA, chacun avec le statut d'indépendant, mais ils ont estimé les prix de vente trop élevés par rapport aux bénéfices escomptés et ont renoncé au projet. La maison est devenue le logement d'installation du couple. Les partenaires se sont mariés et ont procréé un enfant, né en 1997.

Venons-en aux deux parcours spécifiés par une autonomisation individuelle. On sait que le premier (Céline) est corrélé à un fort investissement dans le travail scolaire depuis l'adolescence et à une sortie de l'université à 23 ans au niveau II (DESS). Pendant une première période de six ans (1983-89), la délocalisation à St Etienne, puis en Bourgogne après la réussite à un concours B met en interaction le parcours résidentiel, le parcours d'emploi et le parcours amoureux. Puis la rupture avec le partenaire conjugal⁵⁰² et la demande de mutation dans une autre ville redonne force à la ligne prédéfinie par la socialisation primaire : la préparation du concours interne A puis la réussite sont suivies du retour à Lyon. Ou plutôt à Villeurbanne, où habitent les parents. C'est là qu'un premier appartement est loué, puis un second acquis en propriété. Le second parcours (Anna) est corrélé à une sortie de l'université à 24 ans au niveau II (maîtrise). La quête d'un emploi stable à Lyon puis d'un appartement adéquat dure trois ans. Suit une période de stabilité, correspondant à la double autonomie économique et résidentielle (1988-92). Elle est interrompue par une rencontre amoureuse et par le départ dans la région parisienne. Les évocations de la recherche de logement coïncidant avec l'entrée dans un emploi stable suggèrent un rapport homologue au logement dans les deux cas. C'est un endroit à soi, un prolongement de la personne.

" — Pour trouver un appartement comment tu as fait? — Ben tout au début, six mois c'est la Préfecture qui m'a trouvé un foyer FJT je suis restée d'avril à septembre, ah ça a été dur hein. — Mais encore? — Ben je supportais pas d'être dans... j'avais déjà eu l'habitude d'être dans un appartement à moi et tout, j'avais laissé toutes mes affaires à St Etienne... me retrouver dans un foyer! Et puis bon j'avais pas trop le moral déjà, j'avais quand même Didier que j'avais laissé à St Etienne, et puis j'avais pas voulu être là j'avais pas choisi d'aller à Y. non ça s'est pas bien passé. Et puis après ça se passait tellement mal qu'en septembre j'ai pris un petit studio un petit deux pièces un vieux truc dans le centre de Y. et j'ai déménagé une partie de mes affaires. J'ai demandé un logement de fonctionnaire et quand je l'ai eu après j'ai déménagé carrément quoi. (...) . J'ai dû rester un an dans ce petit studio là et puis bon en même temps je gardais mon appart à St Etienne parce que comme ça ça me faisait un point de chute quand je rentrais. Je ne voulais pas habiter chez Didier chez sa sœur, alors financièrement ça tirait pas mal hein, parce qu'avoir un appartement et puis payer une location à Y. j'avais

⁵⁰² Cf. supra, p. 432.

des fins de mois difficiles cette année." (Céline) "— Bon j'étais pas pressée parce que j'étais chez mes parents il n'y avait pas d'urgence, mais bon je l'ai pas trouvé du jour au lendemain en fait. — Quels étaient vos critères? — Mes critères c'est que ce soit propre clair, et puis au niveau prix le montant du loyer que ce soit donc abordable pour moi pour mes revenus, en fait un appartement dans lequel je puisse me sentir bien. — Et vous... — Oui effectivement je me sens bien mais j'aimerais bien déménager maintenant parce que c'est un vieil immeuble et bon j'aimerais mieux du récent maintenant. C'est dans le 3e, je paie avec les charges 2000 francs pour un un T1 bis. Ils appellent T1 bis un appartement avec une grande pièce avec alcôve, donc j'ai une grande pièce cuisine salle de bains toilettes." (Anna)

Les parcours du second sous-ensemble (n=4), spécifiés par l'origine algérienne, débutent tous par une autonomisation de couple, précédée dans deux cas par une décohabitation temporaire. On a regroupés les parcours deux à deux, selon qu'ils inauguraient les expériences sexuelles et sociales de la partenaire femme (Nadia, Faïza), ou qu'elle en avait eu antérieurement (Fadila, Esma)⁵⁰³.

On sait que Nadia (vestiges d'organisation «autocéphale», place d'individu), coupant les ponts avec la famille, s'est associée avec un garçon du quartier fils de migrants polono-malgaches (1987) et Faïza (vestiges d'organisation «autocéphale», place de fille), avec un fils de migrant algérien, ancien élève du même lycée (1987)⁵⁰⁴. Au-delà de cette différence, elles ont été attirées l'une et l'autre par un garçon plus âgé qu'elle. C'est le partenaire-homme qui a cherché l'appartement. Les choix pratiques du non maghrébin et du maghrébin, de Christian et de Yazid, ont été homologues. Ils ont loué un appartement dont la localisation ne les dépaysait pas. Le premier, situé à Vénissieux à proximité du quartier où vivaient les copains d'enfance devenus grands, faisait partie du parc privé. Le second, obtenu avec le 1% patronal, était au dernier étage d'un immeuble du quartier de la «place du Pont», le quartier algérien de Lyon. Les partenaires-femmes ont entériné. Nadia a rapidement oublié ses velléités de résider à Villeurbanne, Faïza a apprécié les boiseries de l'appartement rénové.

Le premier couple s'est fixé dans l'immeuble, changeant le F3 des débuts pour un F5 de 100 m² à la naissance du premier enfant, un an après la mise en ménage (1988), mais conservant le statut de locataire tout au long de la vie conjugale. Nadia a acheté un appartement dans le même quartier, quatre ans après le départ de son conjoint (2000). Le second parcours comprend trois étapes jusqu'à la rupture conjugale (1993). Peu après la naissance de leur premier enfant (1990), Faïza et Yazid s'installent à Villeurbanne dans un appartement des Gratte-Ciel, obtenu après dépôt d'un dossier. Au bout d'un an, ils le quittent à cause du prix élevé du loyer — alors libre. Faisant désormais partie des clients de l'OPAC, ils ont pu facilement l'échanger contre un autre appartement HLM situé dans la commune.

Fadila (Temps1, famille-association, place de fille) et Amar se sont mariés en 1989,

⁵⁰³ Les conjoints se sont séparés dans les deux premiers cas, ils sont restés ensemble dans les deux autres, du moins à ma connaissance.

⁵⁰⁴ Sur les débuts conjugaux de Nadia et Faïza, cf. supra, pp. 422-423.

Esma (Temps2, famille-association, place de fille-représentant) et Hakim en 1992. Dans les deux cas, la situation économique des nouveaux couples était précaire : Fadila et son conjoint venaient d'être mis au chômage, le conjoint d'Esma également, elle-même n'avait pas encore terminé ses études d'infirmière. Dans les deux cas, la solidarité familiale s'est manifestée, réduisant l'autonomie des couples. La proximité spatiale avec la belle-famille, expérimentée par les deux jeunes femmes n'a été appréciée ni par l'une ni par l'autre. Mais le point de vue diffère selon qu'il est corrélé à Temps1 ou à Temps2. Fadila (Temps1), qui travaillait à réduire l'influence exercée par sa belle-mère sur Amar, a refusé d'aller vivre chez les beaux parents malgré leur insistance. Mais elle a dû habiter à Vénissieux un appartement des Minguettes, obtenu par l'entremise du père d'Amar qui y résidait avec sa famille depuis des années, alors qu'elle désirait vivre ailleurs que dans une ZUP. Un an après son emménagement, elle décrivait la cité comme un alliage détestable de gigantisme urbain et de commérages villageois. Contrairement à Fadila, Esma n'a pas refusé de vivre temporairement chez ses beaux-parents au retour du voyage de noces, et ceux-ci n'ont pas essayé de s'immiscer dans les affaires du couple. Mais, à ce qu'elle laisse entendre, la construction de l'intimité conjugale a été entravée par le confinement du couple dans l'espace réduit d'une pièce. L'obtention rapide d'un appartement HLM spacieux a donc été bien plus significative que sa localisation dans la ZAC de Vaulx-en-Velin.

— ***"Une tour comme ça impossible de connaître personne déjà, on a un copain qui habite là-haut mais on le connaissait d'avant sinon je connais absolument personne. C'est vrai qu'il y a des fois... moi je me ferais bien une copine ou deux par ici ce serait sympa quoi mais non ... impossible hein. On rentre dans l'ascenseur il y a personne pour dire bonjour, c'est vraiment des sauvages. De toutes façons les gamins ici des sauvages, moi je les vois, le week-end impossible d'entrer dans l'allée tellement il y a des papiers partout. Non de toutes façons mon gosse... enfin j'espère... ne grandira pas là-dedans. Dès l'âge où il pourra sortir avoir des copains machin, j'espère qu'il ne sera pas ici." (Fadila) — "(...) En plus j'ai ma belle-mère qui habite juste là, elle est pas méchante elle est très gentille mais enfin... il faut y aller tous les week-ends sinon elle s'inquiète, moi j'ai pas que ça à faire le week-end. Comme le Ramadan, son père l'autre fois il me dit "Tu fais le Ramadan". On était lundi soir le Ramadan ça commençait le lendemain il me dit "Tu fais le Ramadan j'espère". Moi (rire) il m'a tellement fait peur je lui ai dit oui, qu'est-ce que tu veux que je dise. Enfin il m'a fait peur, il est impressionnant son père c'est incroyable, alors bon j'ai dit oui. Faut pas se maquiller faut pas fumer rien, en plus moi j'ai un boulot où je suis obligée d'être présentable, bon je me maquille et tout ce qui s'ensuit quoi. Je l'ai rencontré dans l'ascenseur (rire) il m'a même pas dit bonjour. Ben ça ce sera tout répété de toutes façons qu'est-ce que je peux y faire moi? Amar il me dit "Essaie de le ménager". Moi je veux bien le ménager mais il y a quelqu'un d'autre qui va lui rapporter... c'est ça aussi la vie dans un quartier. Toutes les bonnes femmes automatiquement se connaissent "Ta belle-fille elle est comment? ta belle-fille elle fait pas le Ramadan?" Suffit qu'on me voie fumer, alors là ce sera foutu pour moi." (Fadila) — "Donc j'ai habité chez mes beaux-parents. Mes beaux-parents étaient très gentils avec moi mais c'est pas ce que je m'attendais, il n'y avait aucune intimité. — Ça veut dire quoi ça? — Aucune intimité, c'est que je pouvais***

pas me balader en chemise de nuit ou en robe légère, je veux dire qu'on est nouveaux mariés, j'ai envie de faire des tas de trucs avec mon mari je pouvais pas. On avait une chambre mais j'avais pas le reste quoi. (Esma) — "On a cherché des appartements on trouvait pas. Il a fallu que que j'en arrive au mensonge, en disant que je m'entendais pas avec mes beaux-parents qu'il fallait que je trouve absolument un appartement. Et puis j'ai trouvé des gens très gentils à l'OPAC, et on a trouvé dans les deux semaines qui suivaient un appartement. Donc il fallait jouer un petit peu la malice mais enfin voilà. — Et on vous en a proposé plusieurs? — Oui mais c'est phou... toujours sur Vaulx-en-Velin on n'a jamais trouvé ailleurs, toujours sur Vaulx-en-Velin et moi je voulais pas rester à Vaulx-en-Velin parce qu'il y avait ma belle-famille. On n'avait pas le choix, c'était ça ou rester chez mes beaux-parents. Et puis bon ça va, finalement je m'en plains pas hein. C'est des grands appartements et puis on vient pas tout le temps m'embêter. " (Esma)

En 1997, huit ans après le mariage et juste avant la naissance d'un troisième enfant, le premier couple a acheté un appartement situé au centre de St Fons, commune voisine familière au conjoint-homme. Peu après la naissance d'un premier enfant (1995), le second couple a emménagé dans un appartement du parc privé, situé dans la commune voisine de Villeurbanne. Il est probable qu'il a accédé ensuite à la propriété d'un appartement ou d'une maison. C'était en tout cas le projet d'Esma.

En résumé, les parcours résidentiels définis par «salarial industriel» et spécifiés par une autonomisation corrélée à l'entrée dans l'emploi sont en conformité avec les normes. Ils commencent par la location d'un appartement du parc privé ou du parc social selon l'origine non maghrébine ou algérienne du chef de ménage, mais aboutissent dans leur quasi totalité à l'accession à la propriété. La normalisation est corrélée à l'homogénéité des dispositions produites par l'articulation d'une famille de type association et d'une socialisation maternelle et scolaire. Une exception, le parcours de Faïza, spécifié par des vestiges d'organisation «autocéphale», sur lequel on reviendra. Il montre que l'occupation de logements du parc social avec le statut de locataire peut se concilier avec la mobilité résidentielle, du moins dans les limites d'une commune.

Dans le petit sous-ensemble de parcours débutant par une autonomisation résidentielle antérieure à l'entrée dans l'emploi (n=3), le premier, corrélé à une famille-association et à la prégnance de la socialisation dans le groupe d'âge (Sylvie), est le moins complexe. Il se modèle sur le schéma en deux temps déjà rencontré. Les débuts, à valeur d'émancipation, concordent avec la distance spatiale à la famille; le moment de l'installation, dans le contexte de la naissance des enfants ou de la stabilisation professionnelle, avec un rapprochement au moins symbolique avec le monde de la socialisation enfantine. Le second parcours, corrélé à une place de représentant dans une famille à hysteresis d'organisation «autocéphale» (Hayet), se décompose en trois parcours distincts. Début raté : la première décohabitation se termine sur une recohobitation temporaire. Recommencement réussi : la location d'un logement du secteur social est suivie par une installation dans un logement du 1^{er} patronal. Redistribution des cartes : la liaison amoureuse qui fait partir la jeune femme en PACA évolue vers la conjugalité et aboutit à la propriété d'une maison. Quant au troisième parcours, ses trois étapes scandent les parcours professionnels de deux transfuges à leur

milieu, en mimant une association conjugale (Emilia).

L'emménagement de Sylvie dans quatre logements successifs, dont les trois premiers sont situés à Lyon et le dernier à Vénissieux, scande les phases d'un parcours de vie dont l'aboutissement implicite est l'échange d'une place initiale de fille pour une place de mère. L'émancipation de la tutelle parentale à 18 ans (1978) s'actualise par l'emménagement dans un appartement prêté par un copain; l'entrée dans l'emploi (1981), avec l'autonomie résidentielle dans un appartement locatif du parc privé; l'installation dans la vie de couple (1983), avec le déménagement dans un second logement locatif à la Croix-Rousse. Mais la naissance annoncée d'un enfant (1985) coïncide d'une part avec la réconciliation avec la mère et avec le retour à Vénissieux, dans l'appartement de l'enfance dont les parents sont propriétaires, d'autre part avec le relâchement puis la dissolution de l'association conjugale.

— ***"[après la réconciliation avec les parents] Avec mes parents à ce moment là on se voyait deux fois par mois quoi, c'est-à-dire que moi j'avais pas de voiture et puis ils habitaient en rase campagne mes parents (...). A ce moment là moi j'aurais voulu les voir plus quoi, tous les week-ends ça m'aurait pas gênée, vu que de toutes façons je travaillais je me débrouillais la semaine mais c'était impossible donc voilà. — Et ça a évolué comment après? — Ben en fait ça a évolué... normalement on peut pas dire avec euphorie parce qu'en fait elle a jamais eu vraiment bien confiance en moi quoi donc... bref et puis bon quand Gaëlle est arrivée de toutes façons ça a tout changé parce qu'en fait ç'a été tout pour Gaëlle donc voir Gaëlle elle nous voyait et puis moi c'est vrai que j'avais plaisir à voir mes parents heureux quoi." (Sylvie)***

Dans le cas d'Hayet, la voie prise en semi-aveugle procède vraisemblablement de la tension entre les deux composantes de la place initiale, statut de représentant et sexuation féminine. On a vu comment s'est brisé, lors de la formation professionnelle d'EJE, le fantasme de liberté toute-puissante que lui procurait alors la conjonction du statut d'étudiante et d'un poste de directrice d'un club d'enfants à titre de «faisant fonction». Le second équilibrage, corrélé à la naissance inopinée d'un enfant, s'est révélé décevant — la vie conjugale avec le partenaire des fêtes adolescentes et l'enfant enfermait la jeune femme dans des limites étroites, la résidence dans la ZUP des Minguettes et les petits boulots déqualifiés, tout en lui imposant des responsabilités de chef de famille. Le troisième équilibrage, postérieur à la séparation conjugale — emploi stable de secrétariat autorisant un déménagement hors de la ZUP — a été provisoire. La liaison amoureuse avec un homme séparé rencontré dans le milieu professionnel a ouvert la voie au parcours résidentiel modal, débouchant sur l'accession à la propriété.

La cohabitation d'Emilia et de Serge pendant la période où ils cherchaient un emploi, chacun de son côté, s'est continuée par un équilibrage qui a duré. Les délocalisations temporaires de chaque partenaire, corrélées à l'hétérogénéité des deux parcours professionnels, se sont combinées avec la permanence à Lyon d'un logement partagé, appartement en location (1981-1992), maison en location (1992-1995), même maison en accession à la propriété (à partir de 1995). Les conduites d'Emilia, sœur aînée de Sylvie, ont été conditionnées par le hiatus entre le monde de la socialisation maternelle, où l'existence sociale s'identifie à la procréation d'enfants, et le monde ouvert par les études, qui autorise les individus à construire chacun leur parcours. Le fossé a été masqué aux

yeux de sa mère par la cohabitation des deux partenaires, qui avait toutes les apparences d'une vie conjugale⁵⁰⁵. Depuis des années, elle pressait sa fille de faire des enfants. En 1992, au moment de revenir à Lyon, après sa réussite à l'IRA et une délocalisation temporaire en Picardie, celle-ci n'avait pas encore décidé si elle continuerait ou non à cohabiter avec Serge.

"— (...) Maintenant j'ai une technique de l'évitement que j'avais pas, je sentais pas que ça glissait sur des sujets où ça allait... ça allait faire l'affrontement, mais c'est toujours avec ma mère jamais avec mon père hein. — Ces sujets c'est lesquels? — C'est d'acheter une maison de faire des enfants voilà. Elle dit en gros "Ben ouais tu t'occupes avec ton boulot mais... ". Ce qu'on sent dans son discours c'est que la vie que je mène ça veut rien dire quoi, c'est des occupations je brasse du vent... enfin je travaille ça m'occupe mais c'est comment dire c'est vain quoi.." (Emilia) — Lorsque tu vas revenir sur Lyon, vous envisagez de vivre ensemble? — Alors lui oui comme si ça allait de soi moi beaucoup moins, et je suis en bataille avec moi-même là actuellement parce qu'il y a une pente douce c'est d'aller chez lui dans la petite maison, puis il y a l'autre pente où je voudrais bien ne pas y aller et j'ai pas pris ma décision... A vrai dire là j'ai pas pris ma décision. Il y a une pression sociale très forte parce que pour mes parents c'est évident que j'irai là, parce que c'est pareil mes parents n'ont pas su quand j'ai plus habité avec lui, j'ai pas osé leur dire alors comme on les voit pas souvent ça s'est pas trop vu, et puis comme on se voyait encore avec Serge... puis après je suis partie à Amiens. Donc mes parents ils en sont restés à ... quand je reviens ça va de soi quoi, donc il y a toute une sorte de pression partout bon. Mais ma décision n'est pas prise, va falloir la prendre rapidos d'ailleurs." (Emilia)

Les parcours résidentiels du sous-ensemble défini par «salariat industriel» se différencient des parcours du sous-ensemble précédent. Quelle que soit l'origine géo-culturelle des résidents, ils s'alignent majoritairement sur les normes du moment — autonomisation résidentielle en concomitance avec l'accès à l'emploi stable, parcours de couple ou individuel débouchant sur l'accession à la propriété. L'homogénéisation des conduites est un indice de la généralisation de la forme famille-association et d'une socialisation maternelle-scolaire favorisant, du moins chez les filles, la prévision et l'usage de la rationalité utilitaire. On observe en effet que les parcours en net décalage avec les normes sont corrélés soit à la socialisation dans une famille où persistait une organisation «autocéphale», soit à une contradiction entre les socialisations maternelle et scolaire. Dans le premier cas de figure, corrélé empiriquement à des ruptures conjugales, l'orientation du parcours résidentiel de la femme après la rupture est conditionné par ses choix pratiques — seconde vie conjugale ou non, élection d'un conjoint de valeur sociale égale ou supérieure. Dans le second, ce parcours est une des composantes d'un parcours de vie bricolé d'étape en étape, pour résorber l'acuité des contradictions vécues.

En résumé, les parcours résidentiels depuis le logement d'autonomisation jusqu'au(x) logement(s) d'installation sont conditionnés à la fois par des déterminants macrostructurels et par les arbitrages pratiques opérés par les couples ou les individus, en fonction des dispositions incorporées et du parcours résidentiel déjà accompli. A ce

⁵⁰⁵ Ils se sont même mariés sous la pression de Serge, qui désirait obtenir rapidement une mutation à Lyon après sa réussite au CAPES de maths.

moment de l'analyse empirique, il devient possible de distinguer le *trajet*, parcours en conformité avec un schéma prédéfini, de l'*itinéraire*, qui se construit d'étape en étape, les deux notions étant à préciser dans la suite de l'analyse.

différenciation du rapport au logement et tri urbain

On sait que la distribution des populations dans les espaces urbains fait coïncider les différenciations sociales et culturelles avec une ségrégation spatiale plus ou moins marquée. La séparation spatiale des communes ou des quartiers où résident les dominants et des communes ou quartiers où résident les dominés ne date pas d'hier. S'est-elle intensifiée au cours de la dernière décennie? Si on se réfère à l'enquête récente d'Eric Maurin, les données statistiques montrent que non⁵⁰⁶. De 1991 à 2002, les indicateurs synthétiques de ségrégation spatiale en France passent de 3,0 à 3,3 pour les diplômés > bac +2; de 2,8 à 2,4 pour les sans diplôme; de 2,1 à 2,2 pour les rémunérations fortes (1e décile), de 1,6 à 1,7 pour les rémunérations faibles (dernier décile); de 1,9 à 1,8 pour les chômeurs; et de 3,2 à 3,3 pour les étrangers⁵⁰⁷. Ce qui a changé depuis les années 1960, c'est la composition sociale de la population et en même temps la physionomie des villes. En simplifiant, les classes supérieures — les cadres représentent désormais près de 15% de la population active — se sont approprié les beaux quartiers, repoussant les classes moyennes-populaires vers les périphéries⁵⁰⁸. A Paris, et probablement dans les grandes villes, le processus est plus complexe⁵⁰⁹. L'arrivée des classes moyennes et en partie des classes supérieures dans de nouvelles zones urbaines et périurbaines a pour effet de concentrer les classes populaires dans les zones à fort pourcentage de logements sociaux. Cette dynamique se combine avec la stabilité des indicateurs de ségrégation spatiale, particulièrement élevés concernant deux caractéristiques, la possession de diplômes élevés et la qualité d'étranger.

Le «tri urbain», terme qu'on emprunte à Yves Grafmeyer, est produit par le jeu des interférences entre les données structurelles et les décisions individuelles⁵¹⁰. On se propose d'ébaucher une analyse de ces interférences. Dans un premier temps, on tentera

⁵⁰⁶ Il s'agit d'une analyse secondaire des données de l'enquête Emploi menée chaque année par l'INSEE. Elles'appuie sur des échantillons représentatifs de voisinages de 30 à 40 logements adjacents comprenant des informations détaillées sur chaque personne de plus de 15 ans. "Pour mesurer le niveau de la ségrégation territoriale en France, j'ai tout simplement évalué la répartition de chaque catégorie sociale entre les 4000 voisinages observés par l'enquête, et je l'ai ensuite comparée avec une situation théorique de « mixité parfaite » (...). Les écarts par rapport à cette norme théorique sont des indicateurs de ségrégation les plus simples que l'on puisse imaginer. A ma connaissance, cette méthode n'avait jusqu'à présent jamais été utilisée pour évaluer l'évolution dans le temps des différentes formes de ségrégation.", E. Maurin, *Le ghetto français*, coll. La République des idées, Seuil, Paris, 2004.", pp. 8-9.

⁵⁰⁷ "Pour chaque caractéristique, l'indicateur correspond au rapport entre la dispersion observée (écart type de la distribution) des pourcentages d'individus ayant cette caractéristique et la dispersion que l'on observerait si les personnes ayant cette caractéristique étaient réparties aléatoirement entre les voisinages. L'indicateur vaut ainsi 1 en l'absence de ségrégation selon le critère considéré et il est d'autant plus grand que la ségrégation est forte.", E. Maurin (2004), p. 92.

⁵⁰⁸ E. Maurin (2004), p. 92.

de repérer les corrélations entre les valeurs subjectivement attribuées au logement et la configuration du parcours en *trajet* ou en *itinéraire*. On le fera en comparant les récits et commentaires produits après coup sur les parcours empiriques qui ont abouti aux logements d'installation occupés au début des années 2000 (logements L ou L2). Dans un second, on concentrera l'analyse sur le petit ensemble de logements d'installation situés à Villeurbanne (n=10). Il s'agit de mettre en relation d'une part la coexistence de formes urbaines anciennes et récentes dans cette banlieue naguère ouvrière, d'autre part les corrélations entre valeurs attribuées au logement et localisation de ce logement dans tel ou tel quartier de la commune.

le rapport au logement : de la stabilité à la mobilité

Les logements du début des années 2000 forment un ensemble numériquement un peu plus faible que celui des logements d'autonomisation, le contact avec quelques enquêtées ayant été rompu (n=23 logements et 22 résident(e)s)⁵¹¹. Dans la plupart des cas, ils ont pour occupants des hommes et des femmes âgés d'une quarantaine d'années qui ont résidé pendant leur enfance et/ou leur adolescence dans des communes de l'Est lyonnais, où leurs parents sont toujours établis. On constate d'emblée l'importance proportionnelle de la stabilité dans le premier logement d'installation (13 cas sur 22), et celle, plus marquée encore, de l'accès à la propriété d'une maison et/ou d'un appartement (17 cas sur 23).

On a divisé l'ensemble de logements en deux sous-ensembles, selon le statut d'occupation d'accédant à la propriété — on emploiera le terme «propriétaire» pour simplifier — (n=17) ou de locataire (n=6). On organisera l'étude de chaque

⁵⁰⁹ La transformation de Paris est en rapport avec sa désindustrialisation. Les cadres s'installent non seulement dans les quartiers huppés mais dans des quartiers où ils n'étaient guère représentés jusqu'alors. Cf. M. Pinçon, M. Pinçon-Charlot, *Sociologie de Paris*, Repères, La Découverte, Paris, 2004. "65% des actifs parisiens sont cadres supérieurs ou moyens, patrons de grandes ou de petites entreprises, ou artisans. En 1954, leur poids n'était que de 35,4%. Pour les ouvriers, les employés et les personnels de service, les chiffres évidemment s'inversent : 35% des actifs en 1999 contre 65% en 1954. La poussée des cadres est certes générale. Mais pour la France entière, elle reste plus modérée qu'à Paris. En 1962, les cadres supérieurs et professions libérales représentaient 4% de la population active de la France métropolitaine et 9,6% à Paris. Ces taux étaient respectivement de 12% et 35,3% en 1999. Cela n'est pas tellement dû aux beaux quartiers, où le taux des cadres était déjà élevé, mais aux quartiers à dominante populaire relative, où leurs taux doublent. Ce qui est d'autant plus important que le recul démographique parisien se fait moins sentir dans les quartiers populaires de l'est, le 13e et le 19e arrondissements étant même stables sur la période. Le processus d'embourgeoisement n'est donc pas tellement dû aux beaux quartiers, mais davantage à une diffusion des catégories supérieures sur l'ensemble de la ville.", p. 60.

⁵¹⁰ "En un sens, la distribution des activités et des populations dans la ville peut se lire comme l'effet collectif des choix opérés par une multitude d'agents particuliers (habitants, entreprises, institutions, etc.) Mais, réciproquement ces données structurelles préexistent aux décisions individuelles dont elles délimitent le champ des possibles. La question du logement et celle des mobilités se situent tout particulièrement au carrefour de ces deux registres, celui des structures urbaines et celui des comportements citadins.", Y. Grafmeyer (1994), p. 50.

⁵¹¹ Cf. annexes, pp. 115-116. Faute d'avoir rencontré les conjoints-hommes, on s'appuie uniquement sur les récits et commentaires des conjoints-femmes.

sous-ensemble de la même manière. Après avoir indiqué les grandes lignes de clivage, stabilité dans un seul logement d'«installation» ou déménagements successifs dans plusieurs, rapports de proximité/distance spatiale entre la commune d'installation et la commune de l'enfance-adolescence, conditions favorisant la stabilité/mobilité résidentielle, on comparera les différentes valeurs implicitement ou explicitement attribuées au logement, en articulant les discours produits, d'une part à des différenciations de pratiques, d'autre part à des différenciations des modes de socialisation.

Le sous-ensemble de logements défini par le «statut de propriétaire» est spécifié le plus souvent par la variable «une seule association conjugale» (n=15), parfois par la variable «seconde association conjugale» (n=2). Il est constitué de maisons et d'appartements, les premières ayant plutôt pour propriétaires des ménages avec enfants (9 cas sur 10), les seconds, des ménages non conjugaux ou sans enfant (5 cas sur 7). La stabilité résidentielle (n=9) est corrélée grosso modo à une décohabitation-établissement et au caractère durable de l'union conjugale; elle coïncide avec la localisation du logement soit dans la commune d'origine des deux conjoints ou de l'un d'entre eux (ou d'une commune limitrophe), soit à sa localisation dans la seconde couronne quand il s'agit d'une maison. La mobilité résidentielle est plutôt corrélée à une décohabitation-autonomisation et/ou à une seconde association conjugale.

Partons de l'hypothèse de travail que le bien immobilier, maison ou appartement, peut prendre subjectivement deux valeurs différentielles. Si son acquisition balise une étape d'un «trajet résidentiel», perçu implicitement ou explicitement comme homologue au «trajet social», il a partie liée avec le statut social. Dans ce cas, il est apprécié non seulement pour son confort et ses agréments mais parce qu'il marque matériellement dans l'espace d'une bourgade ou indique par son adresse urbaine la «place» sociale occupée par son propriétaire (ou son locataire). A l'opposé, il y a des chances pour que sa valeur d'usage l'emporte sur sa valeur symbolique si le parcours prend la forme d'un «itinéraire» qui se construit au fil du temps, et dont chacune des étapes se configure en interrelation avec les autres dimensions de l'existence familiale et/ou individuelle. Il est plausible que cette dualité constitue un axe majeur, dans l'explication de la différenciation des choix résidentiels.

Commençons par le sous-ensemble spécifié par «une seule association conjugale» (n=15). On a donc catégorisé les parcours aboutissant au logement des années 2000 soit comme des trajets prédéfinis (n=7), soit comme des itinéraires en construction (n=8), bien que quelques cas participent des deux formes. Les *trajets* se divisent eux-mêmes en deux versions. La version ancienne est corrélée à la dimension «équilibres archéomodernes» Temps1 et/ou à la prégnance de la socialisation dans le groupe d'âge (Isabelle, Sylvie), la version moderne, à la dimension «société salariale» Temps1, à la famille-association, à une décohabitation-établissement (Inès, Christine, Carole, Hacina, Céline).

Dans la version ancienne, la notion de trajet n'a pas de sens. La dimension significative est la stabilité résidentielle, qui réaménage l'ancrage territorial des sociétés rurales. Dans des banlieues ouvrières comme Villeurbanne, elle a pu se concilier au XXe siècle avec des formes d'industrie proches de la fabrique⁵¹². Toutes les activités étant

concentrées dans un même espace-temps, l'appropriation d'un territoire⁵¹³ et l'appartenance à une communauté concrète de voisinage étaient comme le recto/verso de l'existence sociale légitime. Ainsi, dans le cas d'Isabelle née en 1950, il allait encore de soi de procréer un enfant l'année suivant le mariage et d'acheter peu de temps après un petit appartement dans le quartier-village de Villeurbanne où étaient installés les membres de la famille et de la société d'interconnaissance (1973)⁵¹⁴. Il est vraisemblable que le jeune ménage a été aidé financièrement par le grand-père du garçon et par ses parents, commerçants. Le cosmos de sens intériorisé conjugue l'affiliation des familles à une communauté d'appartenance du fait de leur présence sur le même territoire depuis plusieurs générations, et leur autonomie relative — chaque famille a sa maison. L'équilibre de la *société salariale*, caractérisé par la séparation des espaces-temps et par la prégnance de l'économie marchande, donc par l'émergence de l'individualisation, a sapé les bases de cet équilibre. Le statut des habitants cesse alors de s'accrocher à leur réputation — au jugement des membres de la communauté de voisinage —, pour s'identifier à leur qualité de propriétaire et/ou de résident, l'interconnaissance devenant affaire de sociabilité privée. On est passé à la version moderne du trajet prédéfini.

Dans cette nouvelle version, le logement des années 2000 peut certes être situé dans la commune d'enfance ou d'adolescence — empiriquement c'est ce qui se passe dans trois cas sur cinq —, mais cette stabilité de fait n'a pas valeur d'ancrage. Le logement est soit une maison acquise par un ménage conjugal quelques années après la naissance du premier enfant ou à la naissance du second, soit un appartement, acquis par une personne seule, quelques années après la stabilisation professionnelle et le retour dans la région lyonnaise. Les discours tenus montrent que l'existence de la cellule familiale parents-enfant(s) dans une maison ou de moi-individu dans un appartement, est perçue en bloc comme une image mobilisatrice unissant agrément et légitimité sociale, mais que les schèmes de référence divergent en homologie avec l'opposition CS paternelle ouvrier vs non-ouvrier. Dans le premier cas, les plaisirs de la consommation s'ajoutent à la sécurité attribuée au contexte villageois, dans le second, l'agrément de l'intérieur domestique s'allie à la valeur du bien immobilier acquis. Dans l'un, représenté par les exemples d'Inès, de Christine et de Carole, l'achat immobilier est un passage à l'acte qui actualise des dispositions incorporées, dans l'autre, représenté par le cas de Céline et en partie par celui de Hacina, il est l'aboutissement d'un projet élaboré.

⁵¹² A Villeurbanne, les anciens modes de vie n'ont pas été bousculés par l'industrialisation des débuts du XXe siècle. Il n'est pas surprenant qu'ils se soient prolongés au-delà des années 1950 dans la partie est de la commune, la plus distante de Lyon. "Les locaux industriels souvent vétustes n'ont pas toujours été conçus pour l'industrie ou pour une activité précise, ce qui justifie leur capacité à s'adapter aux nombreuses mutations. Cette absence de spécialisation des immeubles se retrouve aussi dans l'absence de ségrégation face aux autres fonctions, en particulier celle du logement. Les maîtres tullistes ou teinturiers, les ouvriers habitent souvent dans l'immeuble où ils travaillent. Pour les tullistes le logement est quelquefois le lieu de travail; cette confusion entre la vie domestique et la vie professionnelle est directement héritée de la vie urbaine pré-industrielle.", M. Bonneville, *Naissance et métamorphose d'une banlieue ouvrière, Villeurbanne. Processus et formes d'urbanisation*, PUL, Lyon, 1978, p. 24.

⁵¹³ On définit le territoire comme un espace d'interactions. Sur les usages de cette notion, voir P. A. Rosental (1999), pp. 53-55.

⁵¹⁴ On analysera ultérieurement le cas de Sylvie, qui donne à voir un aggiornamento de cet équilibre.

Les enfants d'ouvriers ex-paysans qui deviennent propriétaires d'une maison, se perçoivent comme «autonomes», parce qu'ils ont le pouvoir de vivre à bonne distance des «autres». Dans une première variante représentée par Christine, ces «autres» sont les voisins immédiats.

— **"On a voulu une maison mais attention on voulait pas n'importe quoi comme maison, parce que moi j'ai toujours dit "Si tu me prends une maison", je voulais vraiment ce qu'on appelle la maison individuelle je voulais pas le lotissement, je voulais pas habiter, que ce soit à la verticale et puis après que je me retrouve à l'horizontale mais avec des voisins qui étaient à moins d'un mètre de moi, j'ai toujours dit non, j'avais dit "Si on doit trouver quelque chose on trouvera quelque chose en maison individuelle" c'est-à-dire ma petite maison et puis que le voisin quand même il soit un peu loin hein, parce que je voulais pas sortir moi le dimanche faire mon barbecue et puis que le voisin il commence à râler parce qu'il a des odeurs de fumée sous le nez hein."** (Christine)

Le point de vue dont procède un énoncé comme celui de Christine neutralise la notion de proximité/distance à la ville, qui n'est pas un paramètre opérant. L'espace du centre-ville a pu se configurer à l'adolescence en propédeutique à la consommation marchande, mais la vie a pris sens dans une cité de banlieue où le réaménagement d'une sociabilité villageoise de l'entre-soi pouvait coexister avec le repli des familles sur elles-mêmes. Ce socle fait qu'à l'âge adulte, la résidence dans une commune rurale peut être perçue comme le repos dans un havre, à l'abri de la ville et des banlieues. Dans cette seconde variante, les «autres» ne sont pas figurés par les voisins mais par le monde extérieur à l'entre-soi, monde inconnu et du même coup dangereux. Dans le lotissement habité par Carole, à une vingtaine de kilomètres de Lyon, les habitants frémissaient au seul nom des banlieues discréditées par les médias, répétant, en dépit de la prolifération des commérages et des disputes, "On est bien ici au Village". L'autonomie de la cellule familiale découpe donc un premier cercle protecteur, éventuellement redoublé par un second cercle plus englobant, l'autonomie relative des habitants du lotissement. Cette dernière prend sens non pas dans une solidarité en actes à l'intérieur du grand cercle, mais dans la résurgence de l'opposition *nous vs eux*.

Dans le second cas, représenté par les exemples de Hacina et de Céline, c'est l'autonomie individuelle qui est prégnante. L'acquisition de ce produit marchand qu'est un bien immobilier scelle un tournant dans les parcours de vie individuels, le passage de la vie de couple à la vie familiale⁵¹⁵ ou l'accès à un emploi en rapport avec les compétences et les titres scolaires. L'aptitude mentale à inscrire l'accomplissement de soi dans un processus temporel continu va avec la représentation d'un trajet de vie individuel et/ou conjugal autonome, qu'il importe de réaliser au mieux. Dès son entrée dans la vie active, Hacina (CS paternelle indépendant, place de représentant, origine algérienne) a ouvert un PEL et a commencé à épargner. Comme l'indique le récit-commentaire de ses recherches immobilières, les aspirations individuelles se trouvaient imbriquées avec les normes sociales, c'est-à-dire les hiérarchies socialement actives, et avec les conditions du marché. La posture implique des ressources plurielles, parmi lesquelles l'anticipation,

⁵¹⁵ O. Bourguignon, étudiant les transformations de la vie de couple, définit la naissance du second enfant comme "la fin du «dilettantisme familial» ou plutôt l'avènement de la famille", "La question de l'enfant" (1987), p. 111.

l'entraînement au calcul coût/profit, et un «capital» social important⁵¹⁶.

— ***"Donc le congé de maternité m'a permis de prospecter, je parlais avec mon nourrisson dans les bras ou dans le panier la saison le permettait aussi, donc août septembre octobre novembre j'ai prospecté et en plus une coïncidence sympa c'est que mon ami qui était architecte était en arrêt maladie donc il pouvait m'accompagner et m'aider un peu dans mes prospections, poser des questions pertinentes parce qu'il était du métier etc. Donc tout marchait très bien et on a visité un tas de maisons, on s'est arrêté sur très peu de choses, et plus nos choix se sont restreints, plus on commençait à voir ce qui existait en terme de produits, plus on a ciblé ce dans quoi on se voyait vivre. Donc on s'est arrêté sur Villeurbanne qui était un reproche après, comme si j'avais eu encore cette volonté puisque Luc a dit après "Moi j'ai jamais voulu vivre en ville". En relisant quelques annonces sur le 69 on est retombé sur celle-ci, on a rappelé on a visité on est tombé sur un ancien copain de copain donc les choses se sont faites très facilement. Le gars de l'agence nous a expliqué un peu on a fait des arrangements on a essayé de négocier discuter, mais on était arrêté sur ce choix. On l'a fait visiter au copain architecte qui nous a dit que c'était un produit valable et en une semaine deux semaines la décision était prise voilà. "* (Hacina)**

Céline (CS paternelle cadre, place d'individu, origine française) n'a pas déployé autant d'énergie que Hacina. Elle a fait comme avaient fait ses parents une quinzaine d'années auparavant. Mutée à Lyon en 1992, elle a tout d'abord résidé dans un appartement loué par l'intermédiaire de son père et situé à Villeurbanne, à proximité du 6e arrondissement de Lyon. Trois ans plus tard, elle avait vendu l'appartement hérité, situé à St Etienne, et acheté un appartement neuf à Villeurbanne, dans un quartier proche du 3e arrondissement de Lyon. Elle l'a habité dans un premier temps seule, puis avec un second conjoint.

Ces quelques exemples suggèrent que la valeur différenciée donnée à l'achat immobilier dans les classes populaires et dans les classes moyennes est en homologie avec la variation «individualisation»/ «individuation» à dominante monologique. L'individualisation se réduit à une autonomisation de fait, l'individuation monologique porte à se poser en individu ou en couple qui réussit son parcours de vie. Dans le premier cosmos de sens, l'une des valeurs de la maison est de visibiliser l'accomplissement social de la cellule familiale qui en est propriétaire et qui l'habite, l'installation dans une commune rurale soulignant l'honorabilité tranquille du *nous* villageois en regard de l'inquiétante malignité du *eux* des villes et de leurs banlieues. Dans le second, l'achat d'une maison ou d'un appartement marque une étape décisive du parcours de vie, la stabilisation de la vie individuelle et sa transformation en vie de couple ou en vie familiale. Pourvu que l'endroit choisi ait une allure rurale, il importe peu, dans les classes populaires, que la maison soit située dans tel ou tel quartier ou commune, et que l'enfant ait 3, 5 ou 9 ans au moment de l'emménagement. Mais dans les classes moyennes, il importe que le logement soit situé dans un quartier de classes moyennes et que l'emménagement suive de peu la naissance du premier enfant et précède celle du second.

⁵¹⁶ C'est Hacina qui a pris l'initiative, son conjoint s'est trouvé embarqué dans des choix dont il s'est aperçu a posteriori qu'ils n'étaient pas les siens. Ce décalage a abouti à la rupture conjugale.

Le caractère tranché de la différenciation corrélée à l'opposition CS ouvrier vs non-ouvrier tiendrait donc à l'absence vs présence de la notion de parcours résidentiel autonomisé, dans le cosmos de référence. On observe qu'elle s'émousse quand les conjoints ou les individus construisent leur itinéraire d'étape en étape, en fonction d'une pluralité de paramètres. Prenons les exemples de Dalila et de Lidia, spécifiés par les variables descriptives CS paternelle ouvrier vs indépendant, origine algérienne vs origine non maghrébine, décohabitation-«établissement» vs «processus». Loin de repérer une césure entre les dispositions qui sous-tendent les commentaires, on constate la parenté des postures. Les discours rendent compte l'un et l'autre d'une évolution des représentations coextensive aux interactions verbales entre les conjoints. Ces interactions sont seulement mentionnées dans le premier, focalisé sur le résultat du processus c'est-à-dire l'émergence d'un projet, tandis qu'elles sont au cœur du second, qui restitue la lente évolution de chacun des partenaires, la divergence initiale se muant insensiblement en projet partagé.

"— On aimerait acheter une maison, s'éloigner un petit peu de la ville pas trop non plus, être un petit peu à la campagne. Ça c'est tout nouveau hein parce que jusqu'à présent on n'y avait jamais songé c'était même tout le contraire, on se disait qu'il fallait qu'on voie du béton tout le temps et il fallait qu'on ait toutes les commodités à proximité. Et plus le temps passe et plus les enfants grandissent je crois aussi et plus on a envie... de respirer un peu quoi. Vivre dans une petite ville à proximité de la verdure ça on aimerait bien faire ça. — Style quelle ville? — Style je sais pas moi style des petites villes dans l'Ain style Montluel ou ... on n'a pas d'idée précise. Donc c'est vrai qu'on a ce projet là mais pas dans l'immédiat hein, je pense que ce sera pas avant cinq ou six ans, et pour l'instant ben oui on est là et je pense qu'on va y rester. — Qu'est-ce qui est bien et qui ne l'est pas dans ce qui est lié à cet appartement? — Eh ben le plus gros inconvénient encore une fois c'est.. c'est les enfants. (...) Bon les enfants quand ils jouent dehors ils sortent pas de la copropriété et on est relativement tranquille quoi, mais dès qu'on va ailleurs et notamment dans la ZUP, puisque j'ai mes parents et mes beaux-parents surtout, eh ben c'est un souci permanent parce que parce que... ben parce qu'il est plus grand et qu'il y a des choses qui sont à mon avis... un peu dangereuses pour des enfants de cet âge-là quoi. Par exemple depuis à peu près un an ou deux, oui, il y a pas mal de drogue qui circule, des ados des adultes, et que ça se fait ... je veux dire devant tout le monde, dans les montées d'escalier par exemple. (...) C'est pour ça que je disais qu'on se donne encore maximum cinq ou six ans pour déménager quoi, parce que bon toute l'école primaire disons que ce sera encore qu'un enfant après tout et que j'espère qu'on aura quand même assez d'ascendant (rire) pour le contrôler, mais après... la pré-adolescence l'adolescence, quand on voit comment ça se passe dans les collèges ici à Vaux-en-Velin on se fait du souci quoi... je dis «on» parce qu'avec mon mari on en parle souvent, on se dit qu'on aimerait bien être parti avant quoi, pour préserver nos enfants tout ça ... enfin évidemment comme tout parent on voudrait pas qu'il leur arrive des malheurs quoi, alors on aimerait mettre de la distance. Voilà. Mais sinon c'est vrai que Vaux-en-Velin moi c'est une ville que j'aime bien. Bon je l'aime bien parce que j'y habite depuis des années et des années hein. Pendant longtemps j'ai dit... je pensais que j'allais y rester, et puis en fait je me rends compte que c'est parce que je connaissais pas l'extérieur, et

qu'à l'extérieur il y a plein de choses, plein d'autres choses qui valent le coup d'être vues et vécues, donc je commence à ... à faire mon deuil de Vaulx-en-Velin quoi (rire) " (Dalila) — "J'avais envie de trouver la maison avant de mettre un deuxième enfant au monde, et donc du coup je pense que moi ça m'a motivée pour se mettre un peu plus sérieusement dans la recherche. (...) On voulait pas avoir des mensualités qui nous étouffent donc ça voulait dire qu'il fallait trouver quelque chose en-dessous d'un million de francs. (...) Finalement on est tombé sur celle-ci. On a confronté un peu toutes les données, l'emplacement nous déplaçait pas, le tarif, il n'y avait pas de travaux lourds. C'est un lotissement il y a cinq maisons pareilles qui sont côte à côte. Alors ça aussi, on n'avait pas envie non plus d'un vrai lotissement, j'en ai visité des comme ça ça me... ça me déprimait complètement. Et là c'est un quartier où à part ces cinq maisons mitoyennes, les autres sont des maisons des années 30, un peu plus grandes, et du coup c'est un quartier assez aéré, mais tu as quand même l'impression d'une vie de quartier, c'est pas seulement le point où on vient dormir, et là-dessus je me suis rendue compte que j'étais très attachée à ça quoi, j'avais vraiment pas envie d'être à un endroit où on n'irait que pour dormir quoi. J'avais envie qu'il y ait une vie quoi, entendre des gens rigoler dans la journée à trois heures de l'après-midi, où on puisse sortir à tout moment et se dire "Je m'achète à bouffer", enfin j'avais envie d'un endroit vivant quoi, et en même temps calme. Voilà quoi. Petit à petit on se mettait à l'unisson sur ce projet tu vois, il avait ses hésitations j'avais les miennes qui faisaient que quand on en parlait il y a six mois ça semblait parfois pas se ressembler. Et puis petit à petit moi j'ai plus senti ce qui m'allait lui aussi et on s'est rejoint finalement sur ce projet là et c'est une étape. C'est quelque chose qui a mûri qu'on a fait mûrir ensemble quoi. Moi ce qui me faisait très peur c'était de partir loin, loin du centre-ville, à la campagne vraiment à une heure de route. Je pense que j'aurais pu trouver l'endroit très beau mais que ça faisait comme une coupure quoi de ce qui est le centre de vie pour moi quoi, un peu le cœur de la ville qui bat quoi, et que ça ça aurait été dur quoi. Et puis d'un autre côté lui je crois que ce qu'il n'avait plus envie c'est d'être en immeuble et puis être trop en plein milieu de la ville non plus quoi. Donc là on a pu garder le contact avec Lyon et en même temps s'en éloigner un peu et se mettre dans un quartier calme a priori. Après il faudra voir à l'usage hein mais ça me semble convenir quoi." (Lidia)

Les variations décelées précédemment et corrélées à l'opposition CS ouvrier-employé vs CS non ouvrier-non employé sont repérables dans les deux exemples : l'achat d'une maison à la campagne a partie liée avec l'éloignement des banlieues «dangereuses» dans un cas, avec l'étape du parcours de vie marquée par la naissance des enfants et inaugurant la vie de famille dans l'autre⁵¹⁷. Mais, dans les deux cas, le projet se définit progressivement, au cours d'un processus. Le souci commun de Dalila et de son conjoint de "mettre de la distance" entre eux la ZAC de Vaulx-en-Velin ne se nourrit pas de fantasmes mais de faits. Ils rendent visite à leurs parents respectifs qui y résident, elle-même amène régulièrement son fils aîné à ses beaux-parents qui le gardent, ils voient l'un et l'autre la cité se dégrader peu à peu en quartiers précarisés où se répand

⁵¹⁷ En outre, Dalila n'imagine pas d'étape résidentielle ultérieure à l'installation dans une maison avec de la verdure, tandis que Lidia, lie explicitement le premier achat immobilier à la première étape de la vie familiale.

l'usage des drogues dures. Raisonnablement, ils souhaitent protéger leur fils de ces dérives quand il sera adolescent. A quoi s'ajoute, le désir tout neuf de sortir de l'espace connu de l'agglomération lyonnaise assimilé à la ville, pour explorer les manières de vivre "à l'extérieur". A la différence de l'imaginaire préconstruit des habitants de lotissements, celui de Dalila s'élargit — ou paraît s'élargir — en même temps que les expériences⁵¹⁸. Chez Lidia, le projet tout aussi raisonnable d'acheter, plutôt que de louer, le logement plus spacieux rendu nécessaire par la naissance prochaine d'un second enfant, est partagé par les conjoints. Mais les préférences divergent. Vincent, d'origine rurale, se voit dans une maison, Lidia, d'origine urbaine, au cœur de la ville. Les contraintes du marché, qui rétrécissent l'éventail des choix possibles, aident les conjoints à définir des priorités, et du même coup à trouver un terrain d'entente. Bref, les caractéristiques du premier logement d'installation s'ajustent bien à la première étape — les débuts de la vie familiale — d'un itinéraire de mobilité. D'autres étapes et d'autres logements suivront.

La comparaison des postures de Hacina et de Lidia pourrait illustrer le caractère différentiel de deux cosmos de sens incorporés dont l'un porte à accomplir un trajet résidentiel prédéfini, l'autre à faire du logement une dimension parmi d'autres d'une configuration de vie qui se réaménage d'étape en étape. Hacina autonomise le rapport du couple — ou plutôt son propre rapport — au bien immobilier, défini d'une part comme un produit marchand dont il importe d'expertiser la valeur, d'autre part comme un objet d'investissement affectif durable. Avant de mener leurs recherches, Lidia et son conjoint mettent au point une sorte de cahier des charges du logement souhaité à une étape précise de leur vie familiale et personnelle — maison et non appartement, prix plafond, facilité d'accès aux lieux de travail des deux conjoints et à la ville depuis la future commune de résidence, localisation de la maison dans un quartier à la fois calme et vivant, commodité de la maison elle-même.

Cette façon de construire les étapes d'un parcours qui sera, une fois achevé, lisible comme un itinéraire résidentiel n'est pas la seule possible. Dans les cas d'Emilia et de Malika, spécifiés comme celui de Lidia par une décohabitation-processus, il a fallu également faire des arbitrages pratiques conciliant des impératifs contradictoires, mais les façons d'opérer divergent. Emilia (CS ouvrier, famille-association) a réalisé ces arbitrages au coup par coup, en semi-aveugle, tandis que Malika (organisation «autocéphale», place de représentant), est passée par la médiation d'objectifs à atteindre dans un délai donné.

"— (...) Moi je fonctionne beaucoup par... je suis assez impulsive mais quand même je fonctionne aussi souvent par étapes, en général je me donne tout le temps des buts à atteindre sur un an ou deux, et c'est ça qui conditionne mes choix, des choix décisifs ou pas à des moments donnés, c'est ça qui m'aide à prendre la décision, et quand on dit "mais oui à ce moment là tu aurais peut-être pu faire ça tu avais la possibilité" c'est que les gens comprennent pas moi je sais pourquoi j'ai pas pris la décision en fait, il y avait autre chose, je me sentais peut-être pas capable de mener plusieurs chevaux en même temps" (Malika)

On a vu qu'Emilia, délocalisée en Picardie après sa réussite au concours de l'IRA, n'avait

⁵¹⁸ Finalement, le couple a acheté un terrain et fait construire une maison dans une zone de Vaulx-en-Velin restée rurale, à distance de la ZAC. Elle se situe dans la même zone que la petite maison entourée d'un grand terrain, achetée et restaurée par Christine et son conjoint.

pas encore décidé, peu de temps avant son retour à Lyon, si elle continuerait ou non à cohabiter avec son partenaire conjugal⁵¹⁹. Dans un premier temps, la cohabitation aux apparences conjugales qui masquait à la mère l'itinéraire de transfuge de sa fille aînée s'est reconduit, mais un concours de circonstances a fait bouger l'équilibre : les associés ont emménagé dans un nouveau logement en 1992 et l'ont acheté en 1996. Une amie d'Emilia, propriétaire d'une petite maison dans le 3e arrondissement de Lyon et mutée en Paca, la leur avait proposée en location. Ils n'avaient pas refusé. Quand elle leur a proposé de l'acheter, ils n'ont pas refusé non plus. Mais Emilia, qui venait de vivre seule pendant plusieurs années, s'est trouvée gênée par l'impossibilité de s'isoler dans une pièce quand elle en sentait le besoin. Elle s'est mise en quête d'un endroit à elle, s'orientant vers l'achat à cause du prix élevé des locations. Depuis 2000, restée copropriétaire avec Serge de la petite maison, elle est devenue à titre individuel propriétaire d'un appartement qu'elle a fait rénover. Situé dans le 3e comme la maison, il fait partie d'un immeuble construit dans les années 1950 pour le personnel de Berliet. D'une des fenêtres, la vue plonge sur un carré de jardins ouvriers qui a survécu à l'urbanisation. Le choix pratique a concilié les prix du marché immobilier avec des dispositions incorporées, les unes au fil de la socialisation secondaire, les autres dès les premières années de la vie⁵²⁰.

On se rappelle les obstacles que Malika et son conjoint ont dû surmonter au début de leur vie conjugale, pour pouvoir se loger. En 1990, quand leurs enfants avaient neuf et cinq ans, ils sont devenus des accédants à la propriété pour contourner la discrimination à l'égard des Algériens sur le marché locatif. Ils ont acheté une maison pourvue d'un étroit jardin, dans un lotissement situé à Meyzieu, dans la petite couronne de l'Est lyonnais. Dix ans plus tard, ils avaient le désir d'une maison plus spacieuse dans un endroit plus aéré. Pour le réaliser, ils ont dû s'éloigner de Lyon plus encore. En 2001, au tout début de leur installation à la périphérie d'une ville nouvelle de la grande couronne, Malika reconfigurait les contraintes du marché immobilier en stimulation pour elle bénéfique. Sous peine de s'enterrer sur place, elle devrait organiser à l'avance un agenda de sorties⁵²¹.

" — (...) Il me fallait un espace où il n'y avait personne d'autre que moi, pour avoir un bureau à moi un endroit où il n'y ait pas quelqu'un d'autre, donc la logique vient plutôt d'avoir un endroit à moi, donc où je serais seule, et après il y a eu l'achat plutôt que la location. — Quand est-ce que c'est venu? — C'est venu quand j'ai compris que... euh j'ai fait une tentative. Dans un premier temps j'avais essayé de faire une demi-mesure c'est-à-dire on change de maison avec Serge pour que j'aie une pièce à moi uniquement à moi, et puis comme j'ai vu que ça

⁵¹⁹ Cf. supra, pp. 516.

⁵²⁰ [le dimanche] (...) Ah si on allait au... j'allais au jardin avec mon père il avait un jardin tu sais les jardins ouvriers et j'adorais ça. Alors vraiment c'est marrant que je ne m'en sois pas rappelée parce que on se battait avec ma sœur. Comme on n'avait pas de voiture mon père il nous emmenait en mobylette il ne pouvait en emmener qu'une, alors après il avait fait une espèce de carriole qu'il avait accrochée derrière et il pouvait nous emmener les deux, et dedans il ramenait les patates et les légumes et nous... et ça c'était une sortie qu'on aimait bien quoi aux beaux jours." (Emilia)

⁵²¹ Elle a fait ce qu'elle avait dit.

traînait trop, et puis je me suis dit qu'avoir une pièce à moi c'est quand même pas pareil que d'avoir un endroit à moi, donc j'ai passé à l'étape supérieure. C'est vraiment venu quand j'ai rencontré Laurent⁵²². Il a une maison de 200m² où je pourrais avoir une pièce à moi et j'ai pas voulu y aller, donc j'ai compris par déduction que le fait d'avoir une pièce à moi, chez quelqu'un d'autre, ça suffisait pas.* (Emilia) — "*(...) Le problème c'est la question de prix voilà, donc il faut s'éloigner à peu près à 30 km de la région lyonnaise, il y avait où l'Ain ou le 38. L'Ain c'est pas un endroit... on n'a pas d'affinités en fait, même quand on fait des sorties, c'est plus le 38. Hacène a une tante qui habite ici mais enfin bon... c'était près de Lyon... ça nous paraissait psychologiquement en fait c'est la même distance. (...) Le coin nous a tapé dans l'œil c'était boisé c'était sympa... c'est un coup de cœur en fait. (...) On est là ça fait trois mois donc là je suis plus dans tout ce qui est tractations administratives donc c'est un peu barbant quoi, on est obligé de passer par là hein, les inscriptions d'école etc.... en travaillant en plus c'est pour ça que c'est contraignant. Mais l'avantage quand même c'est que ça va m'obliger le fait de m'être éloignée ça va me bouculer un peu dans mes habitudes, pour sortir je suis obligée de m'organiser et de sortir, il est hors de question que je m'enterre ici hein." (Malika,)

Il y a donc deux façons d'organiser des itinéraires résidentiels de mobilité. Sous la pression des circonstances et plus ou moins dans l'urgence, comme Dalila ou Emilia. Ou en mettant en œuvre un projet qui a priorité sur les autres à un moment donné, comme Lidia ou Malika. On qualifiera la première modalité de *mobilité d'ajustement* et la seconde, en dépit de la redondance, de *mobilité dynamique*.

L'itinéraire de Fadila (CS paternelle ouvrier, famille-association, décohabitation-«établissement») correspond à la première modalité. Les dispositions des conjoints les portaient à réaménager la stabilité résidentielle des sociétés rurales et à s'installer dans le logement d'autonomisation. L'introduction dans l'horizon des possibles de l'accès à la propriété est née de l'assignation à résider aux Minguettes au moment de l'autonomisation. Le moteur, homologue à celui qu'on a rencontré dans le cas de Dalila, a été le désir de préserver les enfants de l'anomie des cités précarisées. Il est né chez Fadila, non chez son conjoint. Elle a souhaité d'autant plus vivement qu'ils ne grandissent pas dans la ZUP qu'elle a vu le dénuement de l'école maternelle du quartier, mais elle n'a pas élaboré de stratégie. Elle s'est seulement mise à épargner en silence quand les deux premiers enfants étaient en bas âge. Dans cette phase de vie, il se trouvait que les revenus du ménage croissaient sans que les conjoints aient l'occasion de dépenser leur argent en frivolités. Amar était accaparé par une activité professionnelle comprenant un fort contingent d'heures supplémentaires, Fadila l'était par l'élevage des enfants. On citera d'une part sa description de l'école maternelle, d'autre part les descriptions de son rapport à l'argent faites en 1990 et en 1993, soit avant et après la naissance des deux enfants⁵²³

"— Ma fille va à l'école maintenant. Ben c'est vrai ils sont 33 élèves dans la

⁵²² Son amant, divorcé.

⁵²³ Sur la description qu'elle fait des Minguettes en 1990, moins d'un an après y avoir emménagé, cf. supra, p. 513. Les trois enfants sont nés respectivement en 1991, en 1993 et en 1997.

classe, j'ai été obligée de la mettre à l'école du quartier parce que la nourrice pouvait pas l'amener dans l'école dans laquelle je l'avais inscrite. — Tu l'avais inscrite plus loin? — Je l'avais inscrite plus loin oui. C'est une école où déjà les enfants sont moins nombreux dans les classes, on peut s'occuper plus d'eux il y a beaucoup plus d'activités, c'est une école fermée où il y a pas moyen d'en sortir donc c'est plus sécurisant. Et puis je sais pas c'est beaucoup plus convivial là-bas. C'est vrai que 33 élèves c'est l'usine hein, et puis au niveau du matériel ils ont pratiquement rien. Moi quand j'y suis allée ça m'a fait tout bizarre dans cette classe de maternelle il y avait deux trois jeux... ça faisait pitié presque. — Et comment tu as eu connaissance de l'autre école? — On m'en a parlé on m'en a parlé. Et puis je sais pas c'est une nouvelle école apparemment ils déploient beaucoup plus de moyens qu'ailleurs quoi donc. Si j'arrête de travailler je remettrai ma fille là-bas." (Fadila, 1993) — "Qu'est-ce que je regrette cette période où je travaillais pas (rire), déjà j'avais le temps de faire mon ménage, non mais c'est sérieux j'aime bien faire le ménage en plus, je dois être une des rares qui doit exister; et puis gaspiller des sous quoi. J'ai fait les magasins style Ikea grandes surfaces pour ce que je peux acheter pour la maison. Il y a une chambre là-bas j'ai stocké plein de trucs que j'ai achetés, j'ai acheté des spots pour mettre là-haut, des stores enfin... mais tant qu'il m'aura pas fait la tapisserie et le plafond impossible de... de les mettre pour l'instant, mais je stocke, et j'achète et 300 balles qui partent par là et 400 balles et 600 balles, voilà (rire) ce que je fais quand je travaille pas. C'est un peu ce qui m'a décidé aussi à travailler parce que je fais que gaspiller de l'argent." (Fadila, 1990) — "(...) Je mets de l'argent de côté sans le dire à mon mari. C'est pas pour le cacher euh c'est parce que bon lui il puise pas mal d'argent il est assez dépensier donc je préfère en mettre de côté sans qu'il le sache. — Il me semble que tu disais de toi-même que tu étais dépensière, tu le serais moins? — Oui je le serais moins c'est... oh! c'est fini maintenant (rire) je suis plus dépensière du tout. — Tu te rappelles? — Je dépensais tout mon fric oui mais c'est fini ça. — Et tu as changé quand? — Quand j'ai pensé qu'il fallait sortir de ce quartier et puis que ce serait bien d'avoir quelque chose à nous. Donc à partir du moment où j'ai voulu avoir un appart ou une maison ça dépendra quoi, j'ai commencé à mettre de côté. Et puis comme je travaillais par périodes, en général je m'achetais des vêtements des trucs comme ça pour être présentable, mais comme je travaillais plus ça ça m'intéressait plus voilà. Tout l'argent que je mettais en vêtements je le mettais de côté." (Fadila, 1993)

Le stress de Fadila à son arrivée aux Minguettes s'est peu à peu apaisé. Les enfants ont grandi, la routine s'est installée, le couple a laissé le temps couler. Pour que le désir de déménager se ranime, il a fallu un concours de circonstances. En 1997, l'annonce d'une troisième naissance a coïncidé avec un incident brutal — la voiture de Fadila a été défoncée lors d'un rodéo. Alors, les conjoints se sont concertés. Ils souhaitaient rester "autour de Vénissieux", à proximité de la zone d'interconnaissance qui était à l'origine celle d'Amar et à proximité de son emploi. L'absence de logement locatif du 1% patronal répondant à leurs vœux les ont orientés vers l'achat d'un appartement dans la commune voisine de St Fons. C'était possible, grâce à l'épargne de Fadila.

— Dans un premier temps on ne savait pas si on allait acheter si on avait les moyens ou non, mon mari avait le 1% patronal et on avait des listes

d'appartement qu'on souhaitait visiter, alors on cochait en fonction du prix beaucoup et puis du lieu, et en fait on n'a jamais rien trouvé qui nous intéresse au point d'avoir envie de déménager, du coup on s'est mis à chercher vraiment un truc à acheter. (...) On a beaucoup fait à deux. On cherchait une maison autour de Vénissieux, alors soit on entendait parler soit on feuilletait le petit journal là où il y a toutes les annonces, on a fait une ou deux agences oui et puis voilà. L'appartement qu'on a acheté en fait on avait vu un panneau «à vendre», mon mari est allé visiter une première fois il a trouvé sympa et on y est retourné on a dit oui tout de suite. — Il est comment? — On a une très grande pièce avec un coin cuisine américaine on va dire, très clair, on s'est dit qu'avec un peu de courage et d'argent on pouvait faire quelque chose de très bien. Pour l'instant il fait 93 m2 c'est bien hein et puis il y a les combles, on va racheter les combles aux deux autres proprios. C'est un truc à trois étages une espèce de grosse maison de village. On l'a acheté 450 000F, en plus c'était pas cher parce qu'il vaut bien plus maintenant. — Vous en avez pour combien de temps de... — Treize ans. On ne veut pas trop s'emmerder pour des histoires de fric, on verra plus tard pour les gros achats." (Fadila, 2002)

Les conduites exemplifiées par le cas de Fadila et en partie par celui d'Emilia vont avec des dispositions intériorisées dans un contexte socio-historique où l'enfance n'était pas miséreuse, mais où l'horizon est demeuré borné. La menace de pénurie, comme la normalisation de l'accès à la propriété, réfrène le déploiement de l'imaginaire. Il s'agit de faire au mieux avec les moyens du bord et de ne pas tomber dans le besoin. A la limite, le sentiment permanent de cette menace enferme les individus dans l'espace-temps d'une survie à la petite semaine, interdisant toute projection dans l'avenir. Ces dispositions concordent évidemment mieux avec les fonctions traditionnellement imparties aux femmes, qu'avec la prise de risque qu'osent prendre celles qui ont exercé précocement des responsabilités, telles Malika ou Lidia. De même que les «trajets» se diversifient en deux versions, corrélées respectivement à l'opposition CS ouvrier vs CS non-ouvrier, les itinéraires spécifiés par la *mobilité d'ajustement* sont corrélés plutôt aux variables «famille-association, place de fille», et les itinéraires spécifiés par la *mobilité dynamique*, plutôt aux variables «organisation autocéphale, exercice précoce de responsabilités, expérience du conflit»

Cette complexification de l'opposition «trajet» vs «itinéraire» résidentiel n'est pas démentie par l'analyse des parcours des ménages devenus monoparentaux après la rupture de l'association conjugale (n=3). Leurs caractéristiques les rapprochent soit du trajet prédéfini soit d'une des deux formes d'itinéraire.

Dans le cas de Sylvie (CS paternelle ouvrier, famille association, décohabitation-processus), on sait que la liberté des années de jeunesse et l'aventure du voyage en Italie n'ont pas élargi l'imaginaire. Dès l'annonce d'une naissance, la jeune femme est retournée à la maison. Ses relations avec ses parents se sont resserrées et elle s'est installée avec son conjoint dans l'appartement de Vénissieux qui leur appartenait et où elle avait grandi⁵²⁴. Au début des années 2000, elle y vivait toujours avec sa fille et avec un second partenaire conjugal. Cette inscription renouvelée dans la communauté de

⁵²⁴ Cf. supra, p. 514.

voisinage de l'enfance ne se confond pas avec l'affiliation à une communauté d'appartenance. Sylvie, qui s'est individuée en refusant les valeurs scolaires, n'hésite pas à braver le conformisme des voisins quand elle estime qu'il y va de son honneur.

— ***"Si, des années en arrière quelqu'un m'a dépanné, même aidé dans des moments hyper difficiles ne serait-ce que moralement, même si cette personne est dans un état lamentable et ne correspond plus du tout par exemple hein, parce que ça m'est arrivé, à mon critère de vie que j'ai aujourd'hui, eh! ben j'en ferai une question d'honneur de le recevoir chez moi même au vu et au su de tous parce qu'ici ça marche un peu comme ça, et que ce soit aussi pour mes parents quoi; même si c'est quelqu'un qui apparemment va faire guenille parce que c'est quelqu'un qui est tombé à la rue, eh! ben moi c'est une question d'honneur que de lui ouvrir ma porte quoi je pourrais pas faire autrement, je lui apporterai ce que je peux peut-être pas grand chose mais quelque part au moins j'aurais pas j'aurais pas été ... lourde quoi comme certaines personnes qui pour masquer... euh pour faire attention à leur aspect extérieur bon rechignent à ce genre de trucs."*** (Sylvie)

Les deux autres parcours sont des itinéraires. Le clivage mobilité d'ajustement vs mobilité dynamique recouvre l'opposition «absence de responsabilités précoces» (Nadia) vs «exercice précoce de responsabilités» (Leïla). Nadia a déménagé en 2000 de l'appartement où elle était entrée treize ans auparavant, parce qu'elle était prise par l'urgence : son partenaire l'avait quittée depuis quatre ans, elle n'arrivait plus à payer un loyer devenu trop élevé depuis que les revenus du ménage étaient amputés du salaire corrélé à l'emploi masculin. Elle a pu continuer à résider dans le même quartier de Vénissieux, à proximité des ami(e)s de son ex-conjoint devenus les siens, mais elle a été contrainte d'acheter dans une copropriété bas de gamme un appartement plus petit. Le déménagement de Leïla n'est pas lié à des contraintes. L'envie d'aller vivre ailleurs lui est venue l'année de ses quarante ans, en 2000. Elle n'a pu la réaliser qu'à demi. L'année suivante, elle avait certes vendu son appartement et déménagé dans un autre plus large mais le nouvel appartement est situé presque dans le même quartier : sa fille souhaitait demeurer à Villeurbanne où habitaient ses amies et les prix sur le marché excluaient un achat dans le nouveau centre, à proximité des Gratte-Ciel.

La juxtaposition des deux récits produits laisse transparaître à la fois le clivage des dispositions — désir de stabilité vs de mobilité —, et la force agissante des contraintes économiques. Contrariés dans le second cas par les désirs d'un autre membre de la famille, ils le sont dans les deux par la double hiérarchisation opérée automatiquement par les prix du marché. Le champ des appartements accessibles, en termes de localisation spatiale et de standing, est plus étroit pour les ménages monoparentaux que pour les ménages conjugaux, pour les primo-accédants que pour les propriétaires.

— ***C'est un F4 mais c'est beaucoup plus petit c'est 63m2. En fait je suis descendue de trois crans (rire). C'est moins résidentiel, plus populaire nous dirons, j'ai eu beaucoup de mal en fait par rapport à ça... d'autre part je suis très contente d'avoir acheté un appartement c'était vraiment de quelque chose de très important pour moi, que je n'ai jamais pu faire en fait avec Christian parce que lui il avait la folie des grandeurs et moi je disais "Attends, un petit truc". — Pourquoi tu avais envie d'acheter? — Parce que mes parents n'ont jamais acheté et pour***

moi c'était... je sais pas je me considère comme une française moyenne et j'avais envie de le faire quoi. — Pour faire comme tout le monde? — Pour faire comme tout le monde, parce que je pense à plus tard. — Tu auras quelque chose. — Voilà moi je suis plutôt quelqu'un qui a besoin d'être rassuré même si j'ai un côté fou-fou. (...) — Comment tu as cherché? — Ça faisait deux ans que je regardais des appartement et puis j'avais laissé tomber... et en fait après, là vraiment j'ai été prise à la gorge parce que j'avais plus d'allocations familiales et ça faisait un an que j'étais vraiment très très mal financièrement. (...) J'ai vu cette annonce dans le journal, j'ai téléphoné c'était ici, j'ai vu où c'était, le lendemain j'ai donné mon accord et le samedi j'ai signé le compromis. Je suis quelqu'un qui prend son temps, mais quand j'ai décidé quelque chose je le fais. Je l'ai acheté parce qu'il était dans le quartier mais par contre je n'ai pas fait du tout un achat de plaisir, c'est un achat raisonné." (Nadia) — " L'idée m'est venue l'année dernière l'année dernière, pour mes quarante ans (rire). Je voulais tourner un peu changer de ville de quartier j'en avais marre un peu de là où j'étais, j'ai cherché. Ma fille ne voulait pas déménager partir en dehors de Villeurbanne, elle voulait rester sur le périmètre, parce que que ses amies étaient autour, donc je voulais acheter aux Gratte-Ciel c'était trop cher, ici c'était moins cher. Bon [l'appartement] m'a plu et j'ai pris. C'était plus grand, le quartier à peu près pareil. C'est un F3, il fait 20m2 de plus." (Leïla)

Le petit sous-ensemble spécifié par la variable «seconde association conjugale» ne comprend que deux cas, ceux de Nadine (CS paternelle ouvrier, famille-association, place de fille) et d'Hayet (CS paternelle ouvrier, organisation «autocéphale», place d'héritier, absence de responsabilités précoces). Dans les deux, les secondes associations conjugales ne ressemblent pas aux premières. Le second partenaire n'est pas un garçon du quartier, mais un supérieur hiérarchique rencontré dans le contexte professionnel, qui était lui-même en train de divorcer et qui avait des enfants. Mais dans un cas, le parcours se configure en itinéraire caractérisé par la stabilité résidentielle, dans l'autre, un trajet.

L'échec du projet d'André et de Nadine — départ dans le sud et double reconversion professionnelle dans les loisirs sportifs — a favorisé l'autonomisation de l'activité professionnelle de chacun. Dans l'équilibrage qui durait en 2005 depuis plusieurs années, André travaillait en partie sur place. Il mettait au point, vendait des logiciels et en assurait la maintenance, avec le statut d'indépendant; Nadine était salariée d'une entreprise située à peu de distance; le siège étant à Paris, elle avait de facto la responsabilité du service informatique. L'installation dans la maison située à 25 kms de Lyon s'était configurée en ancrage territorial. Elle se combinait avec d'autres ancrages, à Lyon et dans le sud où le couple possédait une maison, et avec des voyages, mais c'est surtout dans le périmètre englobant le village et la petite ville voisine que se concentrait la vie non professionnelle — activités périscolaires de l'enfant né en 1997, activités associatives de Nadine, sociabilité et loisirs sportifs du couple.

Hayet et Pierre-Henri se sont trouvés séparés trois ans après leur rencontre amoureuse. Le divorcé est reparti à Marseille afin de vivre à proximité de ses enfants, non sans proposer à Hayet de venir partager sa vie, en compagnie de son fils. Dans un premier temps, elle a dit non. On peut interpréter la période qui va de 1995 à 2003 comme le processus au cours duquel elle s'est décidée à épouser son amant — qui désirait lui-même retrouver le statut perdu de chef de famille —, bien qu'il ne fût pas pas un

partenaire légitime aux yeux de sa famille à elle. Le processus se découpe en quatre étapes. La première dure quelques mois : Hayet fait les allers-retours Lyon-Marseille chaque fois qu'elle le peut, pour passer le week-end avec son amant. La seconde, cinq ans : elle l'a rejoint avec son fils, qui fait les allers-retours Marseille-Lyon en avion pour passer le week-end avec ses grands-parents ou avec son père, mais elle refuse de procréer un enfant. La troisième commence avec son acceptation et la naissance d'un garçon en 2000, elle se termine en 2003 par un mariage qui légitime l'association conjugale, conformément au vœu des deux partenaires. Cette légitimité est socialement ratifiée par l'achat d'une maison avec piscine, d'un standing bien supérieur à la précédente et située dans la même zone géographique. Dans ce cosmos de sens, le trajet résidentiel féminin est en principe inclus dans le trajet masculin, la femme monnayant ses apports par les avantages qu'elle tire du mariage⁵²⁵. Tout se passe comme si le trajet résidentiel masculin, brouillé par le divorce et par la période de suspens qui a suivi, avait retrouvé sa ligne prédéfinie, corrélé au statut d'homme marié et père.

Venons-en aux logements du second sous-ensemble (n=6), définis par le statut de locataire. Ce sont des appartements du parc privé (n=2) ou du parc HLM et 1% patronal (n=4), tous situés à Villeurbanne. Comme les précédents, on les a partagés en deux sous-groupes, selon que les parcours résidentiels dont ils sont l'aboutissement sont spécifiés par la variable «une seule (ou aucune) association conjugale» (n=4), ou «seconde associatrion conjugale» (n=2). Les logements du premier sous-groupe, qu'ils fassent partie du secteur privé (Nacera, Gabrielle) ou du secteur social (Nora, Amel) sont tous occupés par des locataires définis — du moins en ce qui concerne les femmes —, par la dimension «équilibrages archéomodernes» Temps1. L'hysteresis de dispositions intériorisées, portant à reconduire une stabilité résidentielle qui faisait sens dans un état de l'ordre social où toutes les dimensions de l'existence étaient concentrée dans le même espace-temps, se vérifie empiriquement. Se vérifie également la corrélation entre le mode de socialisation primaire et l'aptitude vs l'inaptitude des femmes, une fois adultes, à articuler les différentes dimensions d'une existence divisée en plusieurs espaces-temps. Quand elles ont été confrontées dès l'enfance ou l'adolescence à une dissonance, à des contradictions qui cassaient l'harmonie apparente corrélée au retour régulier de journées toutes semblables, elles savent faire cette gymnastique. A l'inverse, quand leur existence enfantine s'est identifiée à la plénitude d'un ici et maintenant vécu collectivement et toujours recommencé, elles restent prisonnières des contradictions. Nacera et Amel, en butte à l'indifférence d'un père qui réservait sa sollicitude aux membres de sa seconde famille, Amel repérant en outre très tôt le décalage entre le monde familial et le monde scolaire, ont acquis précocement cette compétence, qu'elles ont pu mettre en œuvre une fois adultes. Gabrielle et Nora avaient d'autant moins de chances de l'acquérir dès l'enfance qu'elles occupaient une place enviable d'«aîné-héritier» ou de

⁵²⁵ "Les ressources que la femme tire de son mariage, dépendent du type d'échange qu'elle a réalisé sur le marché matrimonial. Si elle joint une valeur ajoutée à sa valeur initiale, elle a un mode de vie plus agréable socialement que celui de son enfance. Elle a réussi à faire valider son capital qui, dorénavant, lui rapporte surtout par l'intermédiaire de la fortune sociale de son mari. Bien que celui-ci assure l'essentiel des revenus matériels et symboliques, les capitaux féminins ne dorment pas. En particulier, la femme a intérêt à contrôler, consciemment ou non, le déroulement de la carrière de son mari. En protégeant la carrière de son mari, elle se protège elle-même. Une dévaluation du capital professionnel de son mari l'atteindrait également.", F. de Singly (1987) (1), p. 35.

«fille-représentant» dans l'ordre de la famille-communauté, Elles ne l'ont pas acquise non plus à l'âge adulte.

La stabilité résidentielle de Nacera représente le degré zéro d'un itinéraire⁵²⁶. En 2000, elle résidait toujours dans le vieil immeuble du parc privé où, quinze ans auparavant, elle avait loué un appartement pour s'autonomiser et vivre en couple. Le couple avait deux enfants. L'immeuble est situé dans les parages de la cité où elle habitait à l'adolescence, à proximité à la fois des logements de plusieurs membres de sa famille et du centre-ville, des équipements sportifs qu'elle utilise et probablement de son lieu de travail. Cette stabilité est corrélée non pas à la reconduction pure et simple d'un mode d'existence rural mais à son réaménagement. Les résidents comme Nacera ou Nadine distinguent nettement les espaces-temps du travail salarié, de la vie familiale, des loisirs etc., mais ils continuent à s'approprier le quartier ou le village comme un territoire, au lieu de l'autonomiser en espace résidentiel. La «totalité» une du territoire donne consistance à la vie, relativisant le clivage entre le travail professionnel d'une part, la vie familiale et personnelle d'autre part. Quand ce réaménagement n'est pas faisable, le conjoint-femme risque d'identifier le «tout» de la vie à la légitimité sociale, qu'elle associe à l'un des deux secteurs. Soit au travail, soit à la vie familiale et professionnelle. Chacune des orientations est représentée respectivement par le cas de Gabrielle et par celui de Nora : selon que l'organisation familiale de l'enfance était «autocéphale» ou «acéphale», l'«aîné(e)» se comporte en continuateur du père ou en continuatrice de la mère.

L'exemple de Gabrielle montre que la prégnance du travail professionnel — quand il s'agit d'un conjoint-femme — entraîne l'absence d'une vie familiale collective construite jour après jour, et l'absence de projet à l'échelle de la petite famille conjugale. En 2000, Gabrielle et son conjoint habitaient toujours le petit F3 où ils avaient emménagé quinze ans auparavant avec leur fille en bas âge. Alors, le couple avait été séduit par ce logement au loyer peu élevé, situé dans une maison de village bordée d'une plate-bande de fleurs et en même temps toute proche d'une station de métro. Il couvre le premier et seul étage de la maison, on y accède par un escalier extérieur, le rez-de-chaussée n'est pas habité. Seuls occupants de la maison, les locataires pouvaient se percevoir comme «autonomes», à distance des «autres». Peu à peu, en dehors des voyages de vacances et des sorties partagés, c'est chaque membre de la cellule familiale qui s'est perçu et conduit comme un individu autonome vivant à proximité de deux autres. C'est ce qu'analysait Gabrielle elle-même aux environs de 45 ans, au moment où l'intensité de son engagement professionnel se modérait et où elle passait une durée de temps plus longue à la maison. Des contradictions apparaissaient. D'une part, elle souhaitait déménager d'un logement devenu trop étroit à son goût, mais son conjoint et sa fille, qui avaient pris leurs marques, disaient non. Le dissensus avait peu de chances de se résorber puisqu'aucune pratique suivie d'interactions verbales ne rapprochait peu à peu les points de vue de chacun, comme on a vu, entre autres, dans l'exemple de Lidia et de Vincent. D'autre part, elle était elle-même tiraillée entre le désir tout neuf de changer de logement pour jouir d'un cadre de vie familiale et privée plus agréable, et la répugnance à habiter un immeuble collectif. Comme si, inconsciemment, elle continuait à percevoir la «maison» comme une figure symbolique du «statut» social.

⁵²⁶ Cf. supra, p. 501.

— **"Moi je trouve que c'est trop petit là on est un peu entassé. Margot met de la musique dans sa chambre François met de la musique ici moi je suis là-bas je me taperai la tête contre les murs, franchement ça je supporte plus et puis j'arrive pas à leur faire comprendre à tous les deux je peux pas. Donc ça, plus le truc de badminton tu sais au milieu aussi ça m'énerve un peu avec le temps... je venais jamais dans ce salon moi. Donc moi j'aurais bien aimé déménager, il manque une pièce quoi c'est tout. Et puis au début cet appartement je le trouvais bien parce que c'est central, et en fait c'est pas facile parce qu'on est bien... en même temps quand je te dis trois appartement séparés, on est bien tous les trois. Quand on est tous les trois là on est tous les trois là quoi, t'as pas une pièce au fond où tu te dis "je vais me mettre au fond là-bas, je bouquine ou je sais pas quoi" il y a un peu ça - et ils veulent pas. Donc moi j'aurais bien aimé déménager, il manque une pièce quoi c'est tout. L'été on descend on a un petit truc derrière là, on se pose dehors c'est vrai c'est pratique c'est sympa. Quand on invite des amis on peut le faire que l'été parce que par contre tu mets deux personnes dans la cuisine c'est terminé, et ça me fait chier quelque part, je me dis "Bon sang j'ai 45 piges je travaille depuis l'âge de 18 ans, et ce petit confort là de pouvoir inviter mes parents à Noël et que je peux pas, ça m'ennuie. C'est nul hein (rire), ça fait quelques années que ça m'est revenu, ça me chagrine. Et tu sais ce qui fait que je pousse pas [au déménagement], c'est que j'ai peur, parce que ça va faire quand même quinze ans qu'on est là, qu'on est dans une maison, qu'on est tout seuls qu'on n'a pas de voisins. J'ai peur parce que si on déménage ce sera forcément en immeuble hein. J'ai cherché un peu dans le coin les maisons tout ça c'est hors de prix, donc si on déménage on va se retrouver dans un immeuble collectif c'est clair." (Gabrielle)**

La stabilité résidentielle dans une maison de village située en pleine ville, loin de relier directement le nouveau mode de vie à la vie rurale d'autrefois, est le point nodal à partir duquel éclate le caractère différentiel des deux modes de vie. L'exemple montre que pour les relier, il est nécessaire de construire des ponts.

La stabilité résidentielle de Nora et de son conjoint, couple d'origine rurale et de nationalité algérienne, dans les HLM de la ZAC de Vaulx-en-Velin apparaît plus nettement encore, plus cruellement encore, comme un révélateur social de cette nécessité, non seulement à l'échelle individuelle mais à l'échelle politique. Dans ce cas, l'hysteresis de dispositions accordées aux sociétés rurales a en effet pris valeur d'assignation à résidence pour délit de non-francité. Nora avait 30 ans quand le cosmos de sens dans lequel elle avait grandi et qu'elle tentait de mettre en acte dans son métier d'animatrice a été anéanti d'un coup par un gestionnaire de logements sociaux. On sait qu'elle ignorait le conflit. Elle imaginait que la greffe de la modernité française sur la culture native des immigrants d'origine maghrébine, allait «prendre», grâce à des personnes comme elle, des sortes de notables élevé(e)s et scolarisé(e)s en France, qui joueraient le rôle d'intermédiaires. Et brutalement, elle a fait l'expérience du déni de sa personne et de son rôle social. Elle avait déposé une demande de logement 1% patronal en tant que salariée. Pas de réponse. L'éclaircissement reçu après relance met à nu le déficit démocratique de la rationalité gestionnaire. Les demandes de logement sont classées en deux groupes, les recevables et les non recevables. La qualité d'étranger classe dans le second groupe, la qualité de résident de Vaulx-en-Velin aggrave le cas. Point final.

Presque aussitôt, Nora a tiré les conclusions de ce déni. Puisque la reconnaissance dans la société française lui était refusée, elle s'est recentrée — elle s'est repliée — sur son rôle de femme et de sœur «aînée». Elle a démissionné de son poste d'animatrice et interrompu les démarches entamées de demande de nationalité française. Le verrou de l'assignation à résidence s'est desserré à la fin des années 1990, probablement en raison du passage du conjoint de Nora de la semi-activité à l'activité⁵²⁷. Le ménage a pu alors entrer dans un logement du 1^{er} patronal. Il est situé à Villeurbanne, mais dans la zone la plus excentrée, L'ensemble résidentiel se présente comme un quadrilatère. Constitué par plusieurs rangées de barres parallèles de dix étages, bordées aux deux extrémités par des bâtiments de cinq étages, il est traversé par une voie perpendiculaire aux lignes de bâtiments, qui permet aux véhicules d'y entrer et d'en sortir. Pourvu d'un espace commercial central et d'une crèche, il est agrémenté par des carrés d'espaces verts. La vaste zone dont il fait partie, coupée du reste de la commune par le périphérique, n'a jamais été humanisée par l'implantation d'un village ou d'un centre d'activités artisanales ou industrielles⁵²⁸. Le flâneur qui la parcourt croit s'égarer dans un no man's land. Nora a-t-elle accepté le logement parce qu'on ne lui en proposait pas d'autres — le couple n'avait toujours pas la nationalité française —, ou parce que sa désillusion est telle qu'elle se satisfait d'habiter un quartier obscur, ignoré des médias. On ne sait. Ce qui ne fait pas de doute, c'est que la relégation dans ces camps de regroupement aux logements naguère confortables — 92% des logements de la zone sont équipés d'une baignoire ou douche, de WC intérieurs et d'un chauffage central⁵²⁹ — ne peut que favoriser le recentrage des intérêts individuels sur un entre-soi de type famille-communauté. Le cas empirique rend sensible le fossé entre les logiques gestionnaires qui marginalisent des groupes d'individus par le seul jeu des catégories administratives, et les beaux discours qui vantent les politiques d'intégration mises en œuvre par la France, éternelle «patrie des droits de l'homme».

Bref, dans les cas définis par «équilibres archéomodernes» Temps1, la stabilité résidentielle peut prendre deux valeurs opposées. Corrélée à l'appropriation d'un quartier ou d'un village du fait même que plusieurs dimensions de l'existence se concentrent sur son territoire, elle opère une transition indolore entre le mode de vie rural et le mode de vie moderne. Autonomisée, elle entérine au contraire l'enfermement subjectif et/ou objectif

⁵²⁷ Si l'exemple est représentatif, cela voudrait dire que, dans le cas d'un ménage conjugal, la garantie d'un emploi stable occupé non par le conjoint-homme mais par le conjoint-femme a une valeur nulle aux yeux des bailleurs. Le décalage par rapport aux normes fait basculer le ménage du côté des «cas sociaux». Cette évaluation dissymétrique des mêmes garanties, selon qu'elle sont fournies par un emploi masculin ou un emploi féminin, relève de ce qui va de soi, de ce qui va sans dire. Elle n'avait pas été mise en avant pour justifier le refus, dans le courrier auquel on vient de faire allusion.

⁵²⁸ Dix hectares de terres agricoles situées dans le quartier voisin des Brosses ont été achetées par la municipalité de Villeurbanne pendant la période de l'entre-deux guerres. Une partie devait être lotie dans la construction de maisons individuelles, le reste constituait une réserve foncière. M. Bonneville (1978), pp. 77-78.

⁵²⁹ Source : INSEE, recensement 1999, Villeurbanne Grand quartier IRIS 18. Ce que le recensement ignore, c'est que les propriétaires privés de ces immeubles ne les maintiennent pas en état; et les locataires non plus — puisqu'ils ne sont pas propriétaires.

des individus, et leur impuissance à réaliser tant un trajet qu'un itinéraire.

Cette impuissance ne se manifeste nullement dans le cas d'Amel. En 2003, elle avait quitté l'appartement de Villeurbanne où elle s'était installée et avait accueilli sa mère en 1989, et elle résidait dans un autre appartement du secteur social. Le second emménagement obéit vraisemblablement à la même logique que le premier. On se rappelle qu'elle avait repris le logement laissé par une de ses sœurs en raison de ses avantages pratiques : il était "bien situé et pas cher". Le second logement présentait plus d'avantages encore. Il venait d'être remis à neuf, il était situé au centre même de Villeurbanne, et en plus il n'était pas cher. Il s'agit en effet d'un appartement rénové des Gratte-Ciel, où sont dorénavant acceptés les locataires bénéficiant de l'APL. Dans le cas empirique, la capacité à accomplir un itinéraire résidentiel est probablement en rapport avec le processus d'individuation dont une dimension est le choix pratique d'engager prioritairement l'énergie affective dans les études.

Les logements du second sous-groupe font eux aussi partie du parc social. Leurs deux locataires (Faïza, Aïcha) ne sont pas définies par la dimension «équilibres archéomodernes» Temps1, mais elles ont été socialisées dans des familles à la charnière entre la forme «communauté» et la forme «association». Le père se conduisait en chef de famille «autocéphale», tout en laissant la mère exercer certaines responsabilités. L'ordre de la vie familiale, au lieu de se configurer en bloc infrangible comme dans les cas de Gabrielle et de Nora, s'est donc trouvé en partie clivé. Les deux parcours, conditionnés l'un et l'autre par les aléas de la conjugalité, se distinguent néanmoins. Celui de Faïza («saliariat industriel» Temps1) fait partie des itinéraires spécifiés par une mobilité d'ajustement, celui d'Aïcha («équilibres archéomodernes» Temps2), au moins après la séparation conjugale, s'est redéfini en trajet.

L'itinéraire de Faïza (décohabitation-«établissement», Temps1), homologue à ceux de Dalila et de Fadila, est plus accidenté. Ses quatre étapes épousent les tournants de la vie familiale. Après la naissance du premier enfant (1991), les conjoints demandent et obtiennent un F5 aux Gratte-Ciel (12)⁵³⁰, mais ils en partent dès l'année suivante en raison du coût élevé des loyers, alors libres. En échange, l'OPAC leur a attribué un logement situé dans un ensemble HLM en bordure du périphérique (07). Faïza qui s'est séparée de son conjoint en 1993, peu après la naissance d'un second enfant, déménage à nouveau en 1995 dans un appartement plus petit, situé dans un quartier plus central (14). La dernière étape connue, qui a lieu en 1999, est en rapport direct avec l'arrivée d'un second partenaire conjugal qui s'agrège à la cellule familiale existante, et la venue au monde d'un enfant en 2000. Cet appartement, obtenu grâce au désistement des postulants auxquels il avait été attribué, ne fait pas partie d'un ensemble HLM. C'est un ancien entrepôt rénové donnant sur une cour fermée, qui comprend un rez-de-chaussée et un étage. Situé dans un vieux quartier limitrophe du 3e arrondissement de Lyon (13), qui était artisanal plus qu'ouvrier, il est à proximité d'équipements divers, scolaires et sportifs. En 2005, les deux conjoints et les enfants étaient satisfaits de l'appartement et du quartier.

Le parcours d'Aïcha (décohabitation-autonomisation, Temps2), au début de la vie de

⁵³⁰ Les numéros indiqués entre parenthèses sont ceux des Grands Quartiers-IRIS.

couple, commence comme un itinéraire . On se rappelle que peu après avoir rencontré son futur partenaire conjugal, elle a quitté la résidence d'étudiants de Vaulx-en-Velin pour aller vivre avec lui dans l'appartement HLM tout proche qu'il occupait (1988). Dès l'année suivante, à l'initiative du garçon, le couple explore les possibilités d'installation hors de la commune. Un premier séjour de quelques mois dans une copropriété habitée par des «immigrés» et située dans le quartier périphérique de Villeurbanne évoqué à propos de Nora (18) est suivi par un séjour de deux ans dans une copropriété située près de la place du Pont à Lyon. Cette phase d'exploration se termine avec l'installation dans un logement HLM situé dans le quartier du Tonkin à Villeurbanne, obtenu par des «connaissances» (1991). Deux ans plus tard, Aïcha prend l'initiative de se séparer de son conjoint et se replie chez ses parents avec sa fille. Sa demande de logement HLM débouche sur l'attribution d'un F3 dans un immeuble neuf d'un quartier de Villeurbanne limitrophe du 6^e arrondissement de Lyon et en pleine rénovation (1). Elle y entre à l'automne 1993.

En 2003, elle y résidait avec ses deux enfants. Ses revenus provenaient des deux pensions alimentaires et d'emplois intermédiaires intermittents. Si elle fondait sa légitimité sociale sur sa qualité de chef de famille, comme avait fait son père, elle ne vivait pas comme lui. La localisation spatiale de son appartement la mettait sur un pied d'égalité avec les résidents de ce quartier urbain, locataires du secteur privé ou propriétaires. D'autant plus que sa situation économique à la limite de la précarité ne l'empêchait pas de se façonner aux façons de parler et à l'hexis corporelle des classes moyennes. Il n'est pas surprenant que son second conjoint lui ait reproché de vivre au-dessus de ses moyens et qu'ils se soient séparés d'un commun accord au bout de deux ans de vie commune (1998-2000). L'exemple montre que la transformation du mode de socialisation de Temps1 à Temps2 permet la conversion des façons de vivre rurales en façons de vivre urbaines. L'ancienne appropriation collective d'un territoire s'est reconfigurée en acquisition individuelle de compétences sociales et culturelles qui ignorent superbement l'individuation dialogique, mais qui sont efficaces.

"— Il trouvait que j'avais la folie des grandeurs, il trouvait que j'étais pas quelqu'un d'économe, qu'avec moi il pourrait jamais rien bâtir de solide, que je vivais au jour le jour, et que j'étais pas professionnellement parlant une ambitieuse.(...) — La folie des grandeurs? — Alors moi je suis passionnée de voyages, j'ai besoin de m'évader par le biais des voyages, de parcourir le monde entier c'est un besoin, réel, j'en ai vraiment besoin, et il trouvait que ça c'était déplacé. Il trouvait qu'au regard de nos moyens financiers, on ne pouvait pas, chaque année se permettre de partir à l'étranger, il pouvait pas l'accepter il en avait marre. Il en avait marre que je lui impose cela, et moi c'est une priorité dans ma vie. — Et lui c'était quoi sa priorité? — Le travail. Le travail c'est vrai c'est quelqu'un de travailleur de bosseur et... — Construire quelque chose? — Voilà construire quelque chose une maison ou acheter un appartement, alors que moi je m'en fiche complètement. Tout le monde a la folie de devenir propriétaire moi c'est pas mon truc, je m'en fous d'être locataire toute ma vie, moi c'est mon bien-être qui passe avant tout le côté matériel." (Aïcha)

Récapitulons en retraçant la genèse des rapports possibles au logement dans une population homologue à celle de l'enquête. Au point de départ, hysteresis des structures mentales concordant avec les modes de vie des sociétés rurales précapitalistes, l'individu

n'a pas d'existence sociale en tant que tel. Un groupe de voisinage s'ancre dans un espace qu'il s'approprie comme un territoire parce que toutes les dimensions des vies individuelles et des rapports intergénérationnels s'y concentrent. Les fondements de ce *fait social total* se défont dans le contexte de la société salariale. La division des existences individuelles en plusieurs secteurs y est corrélée à la pluralité des espaces-temps. Le «tout» ancien se brise, pour donner naissance à deux lignes divergentes d'évolution, d'ordre idéaltypique.

- Dans l'une, le parcours résidentiel se configure en *trajet prédéfini*. Les pratiques, inconscientes ou délibérées, le définissent comme un parcours à la fois autonome et révélateur du statut social d'une famille ou d'un individu. Comme si le parcours social devait avoir un doublon matérialisé dans l'espace géographique ou urbain. D'une part, l'accès à la propriété d'une maison ou d'un appartement ratifie le franchissement d'une étape décisive de ce parcours, naissance et élevage des enfants, stabilisation ou promotion professionnelle. D'autre part, la localisation spatiale du bien immobilier est censée afficher publiquement le statut social de ses occupants tout en correspondant à leurs goûts. Des variations sont corrélées à l'opposition CS ouvrier vs non-ouvrier. Mais le phénomène majeur est la persistance d'une étroite corrélation entre le social et le spatial. Elle témoigne d'un réaménagement de la posture de représentant-héritier concordant habituellement avec la sexuation masculine. Le statut social des familles conjugales n'est plus lié à la place occupée par leurs «représentants» dans les limites d'un territoire défini mais à la valeur économique et sociale de leur(s) logement(s).
- Dans l'autre, ni le statut social, ni le trajet résidentiel ne sont autonomisés. Le logement continue à être perçu comme un point nodal des vies familiales ou individuelles qu'il importe de relier à leurs autres dimensions. Ce point de vue, différentiel par rapport au précédent, est en continuité avec le rôle social corrélié dans toutes les sociétés à la sexuation féminine. La prise en charge des responsabilités pratiques est déconnectée de l'honneur — mais aussi du fardeau — des responsabilités statutaires. Les critères qui font opter pour tel logement à telle époque de la vie individuelle ou conjugale sont les avantages pratiques qu'il présente dans une configuration de vie temporaire. C'est a posteriori, du point de vue de l'observateur, que les moments successifs de la dynamique d'action se figent en étapes d'un itinéraire résidentiel. Selon le type de rapport à la temporalité qui sous-tend les pratiques, l'itinéraire prend deux formes distinctes, qu'on a conceptualisées par les termes de *mobilité d'ajustement* et de *mobilité dynamique*. Dans le premier cas, la dynamique d'action se déclenche dans l'urgence, le déménagement se fait sous la pression des circonstances ou parce qu'une opportunité se présente, mais l'horizon de référence est un équilibre stabilisé. Dans le second, la mobilité résidentielle s'inscrit dans une dynamique, sans cesse relancée par des projets délibérés dont la réalisation se confond avec le mouvement même de la vie. On constate empiriquement que le pouvoir — la liberté — de faire des projets et de les réaliser implique l'acquisition de compétences relativement rares. Il est plutôt corrélié à l'expérience assumée des contradictions inscrites dans une socialisation

atypique, tandis que la mobilité d'ajustement l'est plutôt à une socialisation qui porte à oblitérer les contradictions et les conflits.

L'analyse distinguant deux formes de trajet et d'itinéraire est confortée par celle des cas empiriques illustrant la transition entre la réunion de toutes les dimensions de la vie dans le même espace et leur éclatement en plusieurs espaces-temps. La stabilité résidentielle prend alors deux valeurs différentielles. Corrélée à une place statutaire, elle bloque la mise en œuvre d'un trajet résidentiel. Corrélée à une place non statutaire, elle permet d'articuler sans heurts l'ancrage territorial ancien avec la pluralité nouvelle des espaces-temps de la vie.

distribution des logements et caractéristiques des résidents : le cas de Villeurbanne

Dix des enquêtées résidaient à Villeurbanne au début des années 2000, dont cinq avaient résidé antérieurement dans un ou plusieurs logements situés dans la même commune. Quatre étaient propriétaires de leur logement et six locataires, dont deux dans le parc privé et quatre dans le parc social. Les derniers logements occupés par elles se répartissent dans sept des dix-huit Grands quartiers IRIS (recensement 1999)⁵³¹. On se propose de repérer quels types de résidents ils attirent respectivement, en mobilisant d'une part des données statistiques concernant les catégories professionnelles des actifs des deux sexes logeant dans ces quartiers en 1999 et les caractéristiques des résidences selon la date d'achèvement de leur construction, d'autre part l'analyse des parcours résidentiels empiriques qu'on vient de faire⁵³².

L'ensemble formé par ces Grands quartiers est structuré principalement par l'opposition tranchée qui sépare les quartiers 01 (Charpennes-Charmettes) et 18 (Poudrette-Les Brosses), les plus distants spatialement. Elle emblématise une dissymétrie créée par la progressive industrialisation de Villeurbanne. L'ouest de la commune regarde vers Lyon, tandis que l'est, qui était le cœur de la commune rurale originelle, a pris figure de banlieue périphérique. Dans chacun des deux quartiers, au recensement de 1999, les ouvriers-employés représentaient respectivement 45% et 61% des actifs des deux sexes, les intermédiaires-cadres du privé, 25% et 12%, les intermédiaires-cadres du public, 15% et 6%, les jeunes actifs de 20 à 49 ans, 66% et 51%, les résidences construites après 1981, 42% et 7%⁵³³.

⁵³¹ Cf. annexes, pp. 117-118. On a indiqué sur le plan des Grands Quartiers reproduit p. 118 l'emplacement des logements des enquêtées. En réalité ces logements se distribuent bien dans sept quartiers, mais il faudrait substituer le quartier 11 au quartier 12 (déménagement d'Amel) et rectifier le nombre des résidentes, qui est de 9. Quand on a rédigé cette étude, on ignorait que Nora avait acheté une maison à Vaulx-en-Velin et quitté le quartier 18. Cf. infra note 538.

⁵³² Sources : Plan d'assemblage des Grands quartiers Iris (Insee-IGN 1999). Recensement de la population 1999, exploitation principale (Lieu de résidence), Population active ayant un emploi par sexe, âge, statut et position professionnelle déclarée. Caractéristiques des résidences principales selon l'époque d'achèvement (Insee 1999).

⁵³³ Ces chiffres donnent un ordre de grandeur, bien qu'ils soient biaisés par le nombre de non réponses dans les déclarations, qui varient entre 6% et 14% selon les quartiers et selon le sexe (S'agit-il de semi-actifs?)

Pour donner sens au clivage actuel, il faut avoir présent à la mémoire le processus de transformation de la commune au cours du XXe siècle⁵³⁴. Entre les deux guerres, Villeurbanne est une banlieue ouvrière de Lyon, que sa municipalité urbanise par des lotissements tout en la dotant des équipements nécessaires et d'un centre ambitieux. Après 1945, les activités de gestion, de commercialisation, de recherche etc. tendant à se disjoindre du procès de production, une division du travail plus poussée s'amorce dans l'industrie, à des rythmes inégaux selon les branches, et les services non directement liés à l'industrie se développent. La diversification des emplois transforme peu à peu la composition socioprofessionnelle de la population active. En 1968, les ouvriers des deux sexes, dont la proportion s'élevait à 80% en 1939, ne représentaient plus que 48,9% des actifs. On comptait alors 18,9% d'employés 12,5% de cadres moyens, 9,3% de patrons de l'industrie et de commerce, 4,8% de professions libérales et cadres supérieurs. Seconde évolution, le logement cesse d'être le foyer autour duquel se concentrent toutes les dimensions de la vie, pour s'autonomiser. Il devient une marchandise. Les transactions foncières en vue de construire ont été très nombreuses dans la commune au cours des années 1968-1977. Leur importance s'explique par la conjonction de plusieurs paramètres, la grande superficie des terrains libérés par la désindustrialisation des quartiers du centre⁵³⁵, la proximité spatiale avec Lyon, les avantages conférés aux promoteurs par les faibles densités d'occupation des sols, par la modération des prix fonciers en comparaison de ceux de Lyon, par une réglementation peu rigoureuse. L'augmentation des prix fonciers a varié dans un rapport de 1 à 10 selon les quartiers. En 1977, les prix au m² dans les quartiers centraux atteignaient ceux des quartiers périphériques de Lyon. Dans la décennie qui a suivi, exception faite de la rénovation du quartier 01 (Charpenne-Charmettes), les opérations immobilières ont été de moindre envergure. Elles ont surtout consisté à densifier les quartiers déjà denses.

Comparons à présent les deux quartiers 01 (Charpenne-Charmettes) et 13 (Ferrandière-Maisons Neuves), respectivement limitrophes des 6e et 3e arrondissements de Lyon, non seulement à partir des catégories socioprofessionnelles et des statuts mais aussi à partir des deux critères de la date de construction des logements et de leur statut d'occupation. On a effectué une périodisation en trois phases avant 1949, de 1949 à 1981, à partir de 1982, qui correspond grossièrement aux trois phases de l'histoire de la commune, — la banlieue ouvrière, puis l'urbanisme social, puis la désindustrialisation, c'est-à-dire la mutation partielle de la commune en quartier résidentiel de la périphérie lyonnaise. Les deux quartiers 01 et 13 ont été touchés par cette mutation : 42% et 36% de leurs résidences principales ont été construites depuis 1982, contre 10% au plus dans les cinq autres.

Leur composition socioprofessionnelle est homologue : les actifs des deux sexes se

⁵³⁴ Le résumé qui suit s'appuie sur l'ouvrage de Marc Bonneville (1978), passim.

⁵³⁵ "En 1968, on peut estimer que les terrains possédés par des sociétés industrielles représentaient une superficie de près de 300 ha, dont 100 ha localisés dans le périmètre central à proximité immédiate du métro, soit 9,2% du sol. Si l'on examine dans ce même périmètre central les terrains ayant été acquis entre 1968 et 1977 en vue d'être construits, 42 ha ont été prélevés sur les emprises industrielles; cette superficie qui concerne plus de 86% des terrains à bâtir au bâtis du centre, a été prélevée sur le patrimoine industriel, ramené à environ 58 ha.", Marc Bonneville (1978), p. 151.

répartissent en 45% et 47% d'ouvriers-employés, 25% et 23% d'intermédiaires-cadres du privé, 15% et 15% d'intermédiaires-cadres du public, 7% et 7% d'indépendants et employeurs, 66% et 58% de jeunes adultes de 20 à 49 ans. Mais on ne trouve pas une semblable homologie dans l'urbanisation. Dans le 01 (Charpennes-Charmettes), les trois quarts des résidences ont été construites soit dans la première période (jusqu'en 1948), soit dans la troisième (à partir de 1982). L'hétérogénéité de l'ancien et du nouveau s'y marque donc brutalement. Les locataires du secteur privé, qui représentent presque la moitié des résidents, tendent à se diviser en deux catégories, les uns habitant des logements construits avant 1948 (42%), les autres des logements construits depuis 1982 (33%) : vraisemblablement couches populaires vieillissantes dans les premiers, couches moyennes jeunes dans les seconds. Cette dichotomie n'apparaît pas chez les propriétaires, dont les trois quarts habitent des logements construits entre 1949 et 1999. Elle est légèrement contrariée par la construction de logements HLM inaugurée lors de la troisième période. Leurs locataires, récemment installés dans le quartier, représentent 13% des résidents. Dans le 13 (Ferrandière-Maisons Neuves), la densification résidentielle a été beaucoup plus progressive. Les trois quarts des logements ont été construits entre 1949 et 1999⁵³⁶. La proportion des propriétaires, des locataires du parc privé et des locataires du parc HLM est relativement équilibrée — 36%, 32%, 28%. La majorité des logements des propriétaires (85%) ont été construits entre 1948 et 1981, les locations du parc privé l'ont été à peu près également dans les trois périodes — 29%, 39%, 32% —, les locations HLM, dans les deux dernières — 50% et 48%.

Les différenciation entre les trois autres autres quartiers est conditionnée par leur rapport de proximité/distance à la bordure de l'axe est-ouest reliant les communes périphériques au centre de Lyon. Les variations ordonnées de leur composition socioprofessionnelle se combinent à la faiblesse ou l'importance des constructions HLM, liée à l'histoire de chaque quartier. Le quartier 10 (Zola-Pressensé) est un morceau étroit de la bordure nord, le 14 (Perralière), composite, s'étend à partir de la bordure sud, le 07 (Buers) borde la périphérie nord-est. Parmi les actifs des deux sexes, on compte dans chaque quartier respectivement 48%, 51% et 53% d'ouvriers-employés, 19%, 21% et 10% d'intermédiaires-cadres du privé, 15%, 16% et 10% d'intermédiaires-cadres du public, 50%, 53% et 51% d'adultes de 20 à 49 ans. Les constructions achevées entre 1949 et 1981 sont majoritaires (77%, 77% et 70%), les propriétaires sont proportionnellement plus nombreux que les locataires du parc privé (55% contre 36% dans le 10, 45% contre 32% dans le 14, 42% contre 18% dans le 07), les constructions récentes sont peu importantes, 10%, 10% et 9%. Mais dans l'étroite bande constituée par le quartier 10, 5% de locataires HLM résident dans des logements construits avant 1948 et après 1981; dans le 14, on en

⁵³⁶ Le quartier de la Ferrandière était dévolu au logement depuis longtemps. Dans les années 1920, la Société Gillet, du nom d'un patron important du textile, avait le projet de construire pour les ouvriers une cité modèle sur des terrains Gillet. "[Le projet] prévoyait quatre quartiers socialement distincts et hiérarchisés (grandes villas, cités-jardins, maisons à loyer, emplacements industriels) sur 26 ha. Dans un souci « d'hygiène et d'esthétique » l'architecte avait proposé un plan avec des avenues de 12 mètres de large rayonnant autour d'une grande place, dont 3 bordées d'arbres, existant déjà sur l'ancien domaine". Le projet échoua. La mairie reprit la voirie, traça les avenues autour d'une place existante, et autorisa le lotissement afin de construire une « cité pour ouvriers ». En 1936, seules quelques pavillons étaient construits autour de la place. Ils furent complétés par des HLM entre 1955 et 1965. Cf. M. Bonneville (1976), p. 87, pp. 102-103.

compte 19%, répartis également dans des logements construits lors des trois périodes; dans le 07, ils représentent 33% des résidents et habitent des logements construits à 90% entre 1949 et 1981. La différence des proportions montre que la différence des prix du marché immobilier selon le quartier renforce quasi automatiquement le recouvrement des hiérarchies spatiales et des hiérarchies socioprofessionnelles. Il est probable que ce mécanisme est à l'œuvre dans les autres quartiers, exception faite du quartier 11, qui combine la centralité de l'Hôtel de ville et de son voisinage avec les logements sociaux des Gratte-Ciel. L'absence d'un grand axe nord-sud fait en bonne part de Villeurbanne une commune de plus de 100 000 habitants, close sur elle-même.

Quels traits différenciés caractérisent les enquêtées qui résident dans ces différents quartiers? La comparaison des résidentes du 01 et des résidentes du 13 confortent l'hypothèse que les deux quartiers attirent respectivement des gens qui habitent en pensée l'agglomération lyonnaise et d'autres qui sont liés à Villeurbanne par des attaches concrètes.

Les deux résidentes du 01, Hacina et Aïcha («milieux antéindustriels» Temps1, «équilibrages archéomodernes» Temps2) n'ont pas fait a priori le choix d'habiter Villeurbanne, ni ce quartier de Villeurbanne en particulier. Elles ont agi au mieux de leurs intérêts. Hacina s'est mise en quête d'un bien immobilier intéressant situé dans un quartier urbain, au moment où sa vie conjugale se transformait en vie familiale. On sait qu'elle a commencé par visiter "des tas de maisons" pour voir "ce qui existait en termes de produits", avant d'arrêter son choix sur "un produit valable" qui était en même temps une maison où elle "se voyait vivre". La priorité donnée jusque là à l'engagement professionnel se déplaçait vers la production anthropomique de deux enfants. La maison achetée en 2000 dans le quartier 01 de Villeurbanne était parfaitement adaptée à ce rééquilibrage⁵³⁷. Elle s'est configurée à la fois en espace privatif et en un point de ralliement. Sa localisation sur le grand axe est-ouest se prêtait à cette polyvalence des usages. Ainsi, quelques années plus tard, aux beaux jours, plusieurs jeunes femmes amies d'Hacina ou appartenant à sa famille, qui ne résidaient pas à Villeurbanne mais avaient de jeunes enfants comme elle-même, se retrouvaient là en fin d'après midi, à la sortie de l'école. Les enfants goûtaient et jouaient à proximité des mères, se déplaçant librement dans un large espace de plain-pied, la grande pièce, la cuisine et la cour. La maison est apte à subsumer en une unité sensible la multiplicité des liens familiaux et des liens de sociabilité qui donnent sens à l'existence de Hacina. Quant à Aïcha, son parcours résidentiel était conditionné par l'étape précédente. Quand elle a quitté son conjoint en emmenant sa fille, le ménage conjugal occupait depuis deux ans un logement HLM dans le quartier 03 (Tonkin sud). Sa nouvelle situation lui donnait des chances de se faire attribuer un autre logement HLM à Villeurbanne, mais dans un quartier quelconque. Comme Hacina, elle a mobilisé son capital de relations pour obtenir un logement satisfaisant à tous égards, neuf, relativement spacieux, situé comme le précédent à la frange entre Villeurbanne et Lyon, et elle y est parvenue. Les ressemblances s'arrêtent là. Le cosmos de sens intériorisé par Aïcha, en homologie avec l'hétérogénéité des rôles sociaux maternel et paternel, est structuré par le clivage entre un monde régi par la

⁵³⁷ Elle ne concordait pas avec les dispositions du conjoint, dont la socialisation enfantine a eu pour cadre un gros village; On sait que le couple s'est séparé.

rationalité instrumentale et le rêve d'un monde symboliquement unifié. Le logement la rattache à Lyon-métropole, espace global de ressources pour elle et pour ses enfants — emplois rémunérés, stages de formation, écoles de danse, commerces, boîtes de nuit, établissements scolaires etc. Dans un autre secteur brillent les points d'une géographie intime, qui relie symboliquement les habitants maghrébins de Vaux-en-Velin où elle a grandi à ceux de Tunisie, d'Égypte ou d'un autre pays du pourtour méditerranéen arabe où elle va passer des vacances. La vitalité des femmes qui habitent les banlieues de France se configure en pôle d'énergie du monde arabo-musulman. Une frontière étanche sépare les deux hémisphères de ce cosmos. Les deux cas font ressortir la parenté partielle des dispositions qui peuvent animer les résident(e)s d'un même quartier, qu'ils soient propriétaires ou locataires HLM.

Le logement de Nora situé dans le quartier 18 (Poudrette-Les Brosses) a-t-il du sens pour elle? Dans le cas de figure qu'elle représente, l'existence sociale se configure en destin inéluctable. Il n'y a guère de jeu possible, parce que le cosmos de sens intériorisé est un bloc tout d'une pièce, insécable⁵³⁸. Dans les quatre cas suivants, au contraire, l'appropriation d'un quartier ou d'une commune en tant que territoire aménage une transition entre le mode de vie des sociétés rurales et le morcellement de la vie moderne en une pluralité d'espaces-temps autonomisés. Les deux résidentes du quartier 13 (Ferrandière-Maisons-Neuves), Céline (CS paternelle cadre) et Faïza (CS paternelle ouvrier), définies l'une et l'autre par la dimension «salariat industriel» Temps1, ont été orientées l'une et l'autre vers Villeurbanne et vers un quartier par des parcours résidentiels antérieurs. Les variations corrélées à l'opposition non-ouvrier vs ouvrier sont en partie neutralisées par l'homologie du schéma de vie intériorisé. Il est structuré par le clivage entre l'espace-temps de la vie professionnelle et celui de la vie familiale et privée. L'organisation du second est commandée, au moins en partie, par les ressources éparpillées dans le quartier où se situe le logement. L'installation de Céline dans le quartier 13-Ferrandière, après son retour dans l'agglomération lyonnaise, n'est pas un événement contingent. L'appartement acheté en 1996 est proche à la fois de la rue du 3e arrondissement de Lyon où elle avait résidé enfant et où réside alors une de ses sœurs, et du quartier central de Villeurbanne où ses parents ont acheté un appartement à la fin des années 1970. Le petit périmètre urbain sélectionné, à cheval sur les deux communes, est comme une sorte de territoire villageois symbolique, qui objectivise les liens familiaux. Dans le cas de Faïza, le périmètre de référence englobe implicitement la commune tout entière de Villeurbanne, où résident ses parents, plusieurs de ses frères et sœurs, des ami(e)s, où elle-même a occupé successivement quatre logements sociaux, situés dans quatre quartiers différents. En 1999, elle a quitté sans états d'âme le quartier 14 pour le quartier 13. D'autant plus que la perspective d'habiter un appartement privatif situé dans un quartier bien équipé lui souriait. Son partenaire était, au moins dans un premier temps, plus réticent à l'idée de changer ses habitudes. Il regrettait la proximité spatiale de l'ancien logement et du terrain de sport où il allait régulièrement s'entraîner.

⁵³⁸ Nora a quitté le quartier 18. On a appris qu'en 2005 le couple et les trois enfants vivaient à Vaux-village — en dehors de la ZAC mais dans un territoire familial —, comme son amie d'adolescence Dalila le faisait depuis la fin des années 1990. A la suite d'une formation en plomberie, le conjoint de Nora s'était fait à l'exercice régulier d'une activité professionnelle. Le couple avait alors pu acheter une maison construite dans les années 1950-1960 et pourvue d'un grand jardin.

Les cas de Nacera (quartier 14-Perralière) dans la partie proche du quartier de l'enfance, et surtout d'Isabelle, qui habite depuis l'enfance le quartier le plus périphérique (07-Buers), témoignent de la survie partielle, dans des morceaux de la commune, du contexte semi-artisanal ou proto-industriel, qui a précédé la généralisation de la grande industrie et de la production de masse. Les dimensions professionnelles et non-professionnelles des vies ne sont pas totalement disjointes. L'appropriation du quartier peut donc coïncider avec l'entretien d'une multitude de liens de sociabilité vivaces, qui prennent leur source dans la communauté de voisinage sans s'y limiter⁵³⁹. En décalage avec ces combinaisons d'ancien et de nouveau, le cas de Gabrielle (quartier 14-Perralière) dans la partie bordant le grand axe est-ouest, fait apparaître la contradiction entre l'adhésion de fait aux normes de la société salariale et une stabilité résidentielle, en partie corrélée à la propension à sacraliser la « maison » d'habitation, érigée en symbole d'autonomie de la cellule conjugale.

Reste une dernière façon d'habiter, spécifiée par ce qu'on a nommé la mobilité dynamique. Elle s'oppose aux précédentes comme l'urbanité à la ruralité. Pour rendre intelligible le mélange de proximité et de distance avec le milieu environnant qui la caractérise, le mieux est de citer la description de l'étranger faite par Simmel.

"Ainsi, l'étranger dont nous parlons ici n'est pas ce personnage qu'on a souvent décrit dans le passé, le voyageur qui arrive un jour et repart le lendemain, mais plutôt la personne arrivée aujourd'hui et qui restera demain, le voyageur potentiel en quelque sorte : bien qu'il n'ait pas poursuivi son chemin, il n'a pas tout à fait abandonné la liberté d'aller et venir.(...) Réduit au commerce intermédiaire, et souvent à la pure finance, comme si celle-ci en était la forme sublimée, il en acquiert la caractéristique spécifique : la mobilité. Si la mobilité s'introduit dans un groupe fermé, elle entraîne avec elle cette synthèse de proximité et de distance qui constitue la position formelle de l'étranger. Car l'être fondamentalement mobile rencontre bien, à un moment ou à un autre, chacun des individus qui l'entourent, mais il n'a avec eux aucune liaison organique, que la modalité de cette liaison soit parentale, locale, professionnelle — quelle qu'elle soit."⁵⁴⁰

Ce portrait idéaltypique concorde avec les dispositions de Leïla et d'Amel et avec le choix d'habiter le Centre des Gratte-Ciel (quartier 11), l'ensemble urbain construit dans les années 1930 par une municipalité qui se proposait d'améliorer la condition ouvrière par l'accès au logement et à la culture. La réalisation, en complet décalage avec les dispositions d'une population ouvrière restée proche du monde rural, demeure aujourd'hui une sorte d'îlot de brassage urbain. De façon à première vue paradoxale, Leïla, propriétaire d'un premier appartement et pourvue d'un salaire d'intermédiaire n'a pas pu s'y installer, tandis qu'Amel a pu emménager dans un appartement rénové des Gratte-ciel

⁵³⁹ Ainsi, le conjoint d'Isabelle, mécanicien auto, s'est mis à son compte quand son patron a pris sa retraite (1992). Transformant un entrepôt qui appartenait à ses parents, il a ouvert un garage et s'est fait, par le bouche à oreille, une clientèle numériquement importante, qui vient du quartier et d'ailleurs.

⁵⁴⁰ G. Simmel, "Digressions sur l'étranger", Y. Grafmeyer, I. Joseph, *L'école de Chicago, Naissance de l'écologie urbaine*, nouvelle éd, Aubier-Champ urbain, Paris, 1984, pp. 53-55.

malgré la précarité de ses revenus. L'exemple met en évidence que seule une politique de logement social dans les centres peut contrecarrer les mécanismes de tri en fonction des revenus exclusivement, opérés par les prix du marché. On notera que les deux enquêtées sont définies par la dimension «équilibres archéomodernes» Temps1, et spécifiées par le développement d'une individuation à dominante dialogique.

Résumons. Il s'agissait de rendre intelligibles les rapports entre les structures d'une commune qui s'est transformée tout au long du XXe siècle et la distribution des logements d'une petite population de filles de migrants dans différents quartiers de la commune. Sous l'effet d'un double mouvement de désindustrialisation et d'extension de la logique capitaliste à la production immobilière, la banlieue ouvrière dont la municipalité avait mené une politique urbaine ambitieuse s'est partiellement muée en quartier résidentiel lyonnais. La répartition des enquêtées dans l'espace de la commune fait déceler deux traits structurels dont il faudrait mesurer la portée : homologie partielle entre la différenciation des quartiers et la différenciation des cosmos de sens auxquels se réfèrent les résidents attirés par eux; mais aussi, absence de correspondance mécanique entre l'homologie des dispositions et la parité des revenus. Ce décalage plaide pour la construction de logements sociaux dans tous les quartiers. Elle aurait des chances de complexifier le tri urbain opéré mécaniquement par la variation des prix selon les quartiers sur le marché immobilier. Ce tri favorise la ruralisation des villes, autrement dit l'ancrage dans un entre-soi familial plutôt que la posture d'«étranger».

6.2.3. nationalité française et identité d'origine

"Véritable opération de magie politico-sociale, la naturalisation a apparemment pour fonction de transformer en naturels d'un pays, d'une société, d'une nation, des individus qui ne le sont pas et qui demanderaient à l'être. (...) La naturalisation la plus facile est celle qui opère sur fond d'un accord entre la «nature» du postulant et la «nature» de la nationalité postulée : quand le naturalisable, avant d'être naturalisé est fait ou est devenu «naturellement» identique à ceux qui le naturalisent (ou, tout au moins, le plus proche possible d'eux). (...) C'est à cet ajustement réciproque que veille, pour l'essentiel, toute la procédure de nationalisation dont l'objectif est d'apprécier et de garantir l'intégration ou l'assimilation culturelle minimale, sinon la meilleure, à la société française. (...) Ce n'est qu'après coup qu'une naturalisation se juge accomplie et qu'on la dit accomplie. Pour tout le reste, il n'y a pas de naturalisation qui ne se greffe sur une histoire antérieure, l'histoire individuelle de la personne et plus encore l'histoire collective dont cette même personne est le produit et aussi l'incarnation."

Ces indications, extraites d'un article d'Abdelmalek Sayad⁵⁴¹, nous serviront de balises pour organiser l'étude du rapport à la nationalité française et à l'identité d'origine. On commencera par analyser dans ses grandes lignes, à travers les révisions du code de la nationalité, la politique d'extension de la citoyenneté-nationalité menée en France par l'Etat, dans les contextes historiques allant du début à la fin du XIXe siècle⁵⁴². On repérera ensuite les lignes de différenciation du rapport à la nationalité française et à

⁵⁴² On se réfère principalement à l'article de R. Brubaker (1993) et à l'ouvrage de G. Noiriel (1988).

l'identité d'origine que les discours des enquêtées et leurs choix de conjoint font déceler. Enfin, on terminera sur un récapitulatif des nationalités françaises et de leur mode d'acquisition, ainsi que des nationalités étrangères, dans la population de l'enquête.

la politique menée en France à l'égard des étrangers

Les deux facettes de la politique constamment menée en France par l'Etat-nation à l'égard des étrangers sont repérables dès la rédaction du code Napoléon. D'une part, le statut des Français et des étrangers est dissymétrique — les étrangers sont exclus non seulement des droits civiques mais de droits civils tels que la succession — , d'autre part le postulat que ces même populations s'assimilent au fil du temps est clairement affirmé : les enfants d'étrangers nés, élevés et établis en France sont *de facto* des citoyens comme les autres, qui possèdent virtuellement les mêmes droits civiques et civils et doivent se soumettre aux mêmes obligations que les autres, parmi lesquelles la conscription. Si la qualité de français ne leur est pas attribuée automatiquement à la naissance, c'est pour éviter de prendre dans un filet trop lâche des individus nés en France lors d'un transit. Mais il leur suffit de la réclamer par une démarche volontaire pour qu'elle devienne effective. Cette ligne de clivage entre des étrangers indésirables et des étrangers considérés et se considérant comme français est accentuée par les lois promulguées au lendemain de la révolution de 1848. Les candidats à la naturalisation n'obtiennent satisfaction que s'ils ont obtenu l'autorisation d'établir leur domicile en France, s'ils y ont vécu au moins dix ans, si l'enquête de moralité les concernant a été favorable et il devient légal de reconduire à la frontière, de gré ou de force, des étrangers arrêtés pour vagabondage; mais en même temps, les personnes nées en France dont l'un des parents est lui-même né en France sont déclarés françaises (mais peuvent renoncer à cette citoyenneté à leur majorité). Bref, pendant toute cette période, la présomption que les personnes établies durablement en France "ont les façons de penser des Français, les habitudes des Français, et l'attachement naturel que chacun éprouve pour le pays qui l'a vu naître", fait partie de la *doxa* communément partagée⁵⁴³. La politique d'ouverture qui

⁵⁴¹ A. Sayad, "Naturels et naturalisés", *Actes de la Recherche en sciences sociales*, n° 99, sept. 1993, pp. 26-28. Sur la question de la naturalisation des migrants et de leurs enfants, on a consulté notamment A. Sayad, "Immigration et conventions internationales", *Peuples Méditerranéens*, n° 9, oct.-déc. 1979, repris l'un et l'autre dans *L'immigration ou les paradoxes de l'altérité*, de Boeck, Bruxelles, 1991; J. Costa-Lascoux, "L'immigration algérienne en France et la nationalité des enfants d'Algériens" in L. Talha et alli, *Maghrébins en France, émigrés ou immigrés*, CNRS, Paris, 1983; B. Anderson, *L'imaginaire national, Réflexions sur l'origine et l'essor du nationalisme*, éd. originale, 1983, trad. franç., ed. poche, La Découverte & Syros, Paris, 2002; A. Gillette, A. Sayad, *L'immigration algérienne en France*, Ed. Entente, Paris, 2e ed 1984; A. Sayad, "La culture en question" in C. Camilleri, A. Sayad, I. Taboada-Leonetti (eds), *L'immigration en France le choc des cultures*, Actes du colloque "Problèmes de culture posés en France par le phénomène des migrations récentes", Centre Thomas More L'Arbresle, 1987; A. Muxel, "Les attitudes socio-politiques des jeunes issus de l'immigration maghrébine en région parisienne", *Revue française de science politique*, vol. 38-6, 1988; G. Noiriel, *Le creuset français, Histoire de l'immigration XIXe-XXe siècle*, Points-Seuil, Paris, 1988; E. Balibar, I. Wallerstein, *Race nation classe, les identités ambiguës*, La Découverte, Paris, 1990; P. Weil, *La France et ses étrangers, l'aventure d'une politique de l'immigration 1938-1991*, Calmann-Levy, Paris, 1991; Y. Lequin (dir.) *Histoire des étrangers et de l'immigration en France*, Larousse, Paris, 1992.; R. Brubaker, "De l'immigré au citoyen. Comment le *jus soli* s'est imposé en France au XIXe siècle", *ARSS* 99, 1993; M. Tribalat, *Faire France*, La Découverte, Paris, 1995; A. Sayad, Immigration et «pensée d'Etat», *ARSS* 129 sept. 1999; E. Balibar, *Droit de cité*, 1e éd. 1998, Quadrige/PUF, Paris, 2002; R. Castel, *L'insécurité sociale*, Seuil, Paris, 2003.

prend appui sur ce socle sert les intérêts de l'Etat en suscitant l'attachement à la France de citoyens en puissance, en voie d'intégration aux couches sociales dominantes.

Prenons l'exemple de Gaston Maspero. Sa mère, une jeune femme de la bourgeoisie milanaise, arrive à Paris en 1845 "dans le sillage d'un noble napolitain", lui-même y naît l'année suivante, y grandit, y fait ses études. Il obtient à 24 ans un poste d'enseignement à l'Ecole des hautes études. Cette même année 1870, la France et la Prusse entrent en guerre. Voici ce qu'il écrivait alors à sa future femme, d'origine anglaise, qui cherchait à le dissuader de s'engager dans les mobiles de la Seine : " (...) J'ai examiné le pour et le contre de ma situation, afin de pouvoir me résoudre en connaissance de cause et à tête reposée. Je ne suis pas Français. Mais je suis né en France, j'ai été élevé en France, dans les écoles du gouvernement français : c'est la France qui m'a fait vivre, m'a choisi, moi étranger, pour me placer dans son enseignement supérieur, aussi haut qu'on peut atteindre à mon âge; (...) bref si je suis quelqu'un, c'est en France que je le suis, et par la France. En droit je ne dois rien à la France, puisque je suis étranger — en fait je lui dois d'autant plus que je suis étranger, qu'elle n'était tenue de rien, et qu'elle a tout fait pour moi."⁵⁴⁴

Les années 1880-1900 marquent un tournant. L'expansion industrielle capitaliste, en installant une concurrence potentielle entre Français et étrangers sur le marché du travail, rend cruciales des failles administratives jusque là fort bien tolérées : les lois sont mal appliquées, la frontière entre Français et étrangers installés de longue date est floue, les fluctuations du nombre d'étrangers, mal connues. A ce laisser-aller se substitue une rationalisation bureaucratique initiée par les tenants d'un nouveau champ intellectuel, les statisticiens-démographes⁵⁴⁵. Les habitudes sont bousculées. L'institution de papiers d'identité articulée à la connaissance fondée sur l'outil statistique marque les débuts du contrôle renforcé des individus et de la chasse aux clandestins. Entre les étrangers désignés par le terme nouveau d'«immigrés», et les Français redéfinis comme des «nationaux», la frontière est devenue rigide. La *qualité de Français*, qui correspondait — idéalement — à la qualité de citoyen, s'est en effet figée en *nationalité*. Ce néologisme, apparu en 1868 selon le Robert, désigne "l'état d'une personne qui est membre d'une nation déterminée". Par la vertu du signifiant unique qui les coiffe, le signifié médiéval de la *nation* — "un groupe d'hommes auxquels on suppose une origine commune", toujours selon le Robert — se soude au signifié de l'*Etat-nation* moderne, et le leste d'un passé mythique. L'unification des pratiques et des représentations nécessaire pour faire naître un amour de la patrie fondé sur un imaginaire national et non sur «l'attachement naturel au (petit) pays natal» dans une population très majoritairement rurale est confiée à des

⁵⁴³ Sur cette période, cf. G. Noiriel (1988), p. 72, R. Brubaker (1993), pp. 7, 10-11.

⁵⁴⁴ F. Maspero, *Les abeilles & la guêpe*, Seuil, Paris, 2002, pp. 80-81.

⁵⁴⁵ "Au point de vue de la comptabilité nationale, une Nation peut être assimilée à une usine. Quelle que soit la production, hommes ou choses, la tenue des livres n'en a pas moins les mêmes règles, les mêmes obligations : enregistrer exactement tout ce qui *entre*, tout ce qui *sort*, établir la *balance* de ce double mouvement, et *vérifier* par l'*état* de la caisse et des produits en magasin (inventaire ou dénombrement) l'exactitude de la comptabilité des *mouvements* (entrées et sorties).", citation de Bertillon père in G. Noiriel (1988), p. 79.

institutions : c'est dans les années 1880 que la scolarité et le service militaire deviennent obligatoires⁵⁴⁶.

La construction d'une frontière mentale entre le *nous* des compatriotes et le *eux* des étrangers de l'intérieur ne peut se fonder sur la langue nationale — dont tout le monde peut s'approprier l'usage. Elle implique la construction d'une *ethnicité fictive*, pour reprendre l'expression d'Etienne Balibar, dont on suit ici l'analyse⁵⁴⁷. Le contenu de cette notion est en concordance avec le mode de formation de nouvelles nations en Europe. En France, le nationalisme de droite qui a émergé après la défaite de 1871 et dont on suit la trace jusqu'à maintenant en a fait son drapeau. Xénophobe, adversaire par définition du nationalisme assimilationniste républicain, il brandit la communauté d'ascendance comme un étendard et une justification pour prôner une politique d'exclusion des étrangers⁵⁴⁸.

La lutte idéologique menée pour imposer la référence au jus sanguinis après la défaite a abouti à un compromis. La loi votée en 1888 à l'issue des débats parlementaires avantageait certes les nationaux par rapport aux immigrés, mais elle était en continuité avec les lois antérieures. Il en va de même de toutes les lois votées de 1884 à 1907. D'une part, elles établissent entre Français et étrangers une discrimination inexistante jusqu'alors. Les droits civiques des naturalisés et les droits sociaux des immigrés se

⁵⁴⁶ La parenté entre d'une part un imaginaire national en rupture avec l'imaginaire archaïque et d'autre part les pratiques nées dans les grandes villes du XIXe siècle a été souligné par Benedict Anderson (2002) : "(...) Cette cérémonie [la lecture du journal] se répète sans cesse, à intervalles quotidiens ou semi-quotidiens, au rythme du calendrier. Peut-on envisager figure plus vivante de la communauté séculière, historiquement chronométrée. Dans le même temps, le lecteur du journal qui voit ses voisins en lire les répliques exactes — dans le métro, chez le coiffeur, dans son immeuble — est continuellement rassuré : le monde imaginé s'enracine visiblement dans la vie quotidienne. La fiction s'infiltré paisiblement et continûment dans la réalité, créant cette remarquable confiance de la communauté dans l'anonymat qui est la marque distinctive des nations modernes. (...) Au fond, je prétends que la possibilité même d'imaginer la nation est historiquement apparue le jour où trois conceptions culturelles fondamentales, toutes d'une grande ancienneté, ont perdu leur empire axiomatique sur l'esprit des hommes. La première était l'idée qu'une langue-écriture particulière offrait un accès privilégié à la vérité ontologique, précisément parce qu'elle faisait partie intégrante de cette vérité. (...) La deuxième était la conviction que la société était naturellement organisée autour et au-dessous de centres éminents : de monarques, c'est-à-dire de personnes qui étaient à part des autres êtres humains et qui régnaient en vertu de quelque arrêt cosmologique (divin). (...) La troisième et dernière était une conception de la temporalité dans laquelle cosmologie et histoire se confondaient, où les origines du monde et des hommes étaient foncièrement identiques.", p. 47.

⁵⁴⁷ "J'appelle *ethnicité fictive* la communauté instituée par l'Etat national. C'est une expression volontairement complexe, dans laquelle le terme de fiction (...) ne doit pas être pris au sens d'une pure et simple illusion sans effets historiques, mais au contraire, par analogie avec la *persona ficta* de la tradition juridique, au sens d'un effet institutionnel, d'une «fabrication». Aucune nation ne possède naturellement une base ethnique, mais à mesure que les formations sociales se nationalisent, les populations qu'elles incluent sont «ethniscisées», c'est-à-dire représentées dans le passé et dans l'avenir *comme si* elles formaient une communauté naturelle, possédant par elle-même une identité d'origine, de culture, d'intérêts, qui transcende les individus et les conditions sociales. (Note : je dis "qu'elles incluent", mais il faudrait ajouter : ou qu'elles excluent, car c'est simultanément que se fait l'ethniscisation du peuple national et celle des autres : il n'y a plus de différence historique qu'ethnique (ainsi les juifs doivent être eux aussi «un peuple») ", E. Balibar, "La forme-nation : histoire et idéologie" in E. Balibar, I. Wallerstein (1990), p. 130, plus largement pp. 126-143.

⁵⁴⁸ R. Brubaker (1993), p. 25.

rétrécissent. Les uns sont inéligibles aux assemblées parlementaires pendant dix ans, les autres sont exclus de toute responsabilité collective, perdent l'assistance médicale gratuite, l'hospitalisation en cas de vieillesse ou d'infirmité, la retraite ouvrière⁵⁴⁹. D'autre part, les enfants d'immigrés deviennent français à leur majorité, mesure qui les contraint au service militaire et vise à défaire les communautés d'étrangers bien soudées, ces «nations» dans la nation. On ne s'attardera pas sur les modifications apportées au cours du XXe siècle aux lois antérieures. Elles restreignent l'accès à la nationalité française⁵⁵⁰, mais la logique d'ensemble demeure en continuité avec celle du XIXe. Ce rapide coup d'œil rétrospectif met en évidence les deux forces contraires qui conditionnent la politique à l'égard des étrangers. Les représentations normatives générées par les lois antérieures n'ont pas perdu leur force agissante. Mais les changements structurels survenus ont changé la donne : les «étrangers» de la première moitié du XIXe siècle étaient potentiellement de futurs «citoyens», tandis que les travailleurs «immigrés», nécessaires à la prospérité des entreprises depuis le milieu du siècle, sont aussi des concurrents potentiels pour les «nationaux»; et les réaménagements successifs du droit de la nationalité sont commandés par les intérêts de l'Etat-nation en compétition avec les autres Etats-nations.

Les accords bilatéraux entre la France et l'Algérie, qui se sont succédé de 1962 à 1984 illustrent la subordination de fait du droit de la nationalité aux intérêts des Etats⁵⁵¹. Ils ont porté principalement sur le contrôle des flux de main d'œuvre migrant d'Algérie en France. La définition des priorités portait, d'un côté comme de l'autre, à scotomiser le développement de l'émigration-immigration familiale qui allait pourtant bon train⁵⁵². En simplifiant, les priorités des autorités françaises ont été de faire valoir les droits des

⁵⁴⁹ Antérieurement, "ces prescriptions visaient les travailleurs en général, sans exclure les étrangers car on n'apercevait pas encore exactement les dangers qu'il pouvait y avoir à faire bénéficier d'une législation bienfaisante des ouvriers étrangers qui pourraient ensuite accourir en foule et concurrencer les nationaux ." (L. Dedion, 1911, p. 60) cité par G. Noiriel (1988), pp. 111-112.

⁵⁵⁰ "L'Administration fait peu de propagande pour la naturalisation, sauf cas particuliers — réfugiés du Sud-Est asiatique, Marocains et Tunisiens de confession israélite; ces derniers furent, semble-t-il, contraints entre 1978 et 1982 d'effectuer en même temps que leur titre de séjour et de travail, une demande de naturalisation en vertu d'une convention secrète dénommée accords Stoleru.", P. Weil (1991), p. 283, plus largement pp. 283-289. Entre 1975 et 1990, les naturalisations ne représentent "qu'entre 25% et 35% des 100 000 personnes (par an) qui acquièrent ou se voient attribuer la nationalité française, par exemple par le mariage ou par la naissance en France.", p. 290. On remarque d'autre part sur l'acquisition de la nationalité française devient de plus en plus difficile. Contrairement aux textes de 1938, l'ordonnance d'octobre 1945 subordonne l'acquisition de la nationalité en raison de la naissance en France à un stage — une résidence stable de 5 ans en France à la majorité — et à l'absence d'opposition du gouvernement. Et la loi de 1993 la subordonne à la manifestation de volonté de devenir français faite entre 16 ans et 21 ans; elle étend le délai d'acquisition, après le mariage avec un(e) français(e), de six mois à deux ans., GISTI, "Cinquante ans de législation sur les étrangers", *Plein Droit*, n° 29-30, p. 46 et p. 62. (La réforme de 1993 ne concerne pas les enquêtées, toutes devenues majeures avant cette date.

⁵⁵¹ Cf. A. Sayad, "Immigration et conventions internationales" (1979).

⁵⁵² "Immigration ancienne, l'immigration algérienne est aussi devenue une immigration familiale : en 1972, on comptait 9,3 femmes pour 100 hommes; en 1980, on en comptait 17,1." J. Costa-Lascoux (1983), p. 204.

ressortissants français, puis de réguler les flux de main d'œuvre non qualifiée en provenance d'Algérie en fonction des intérêts des entreprises installées en France; les autorités algériennes se sont trouvées tiraillées entre une attitude pragmatique admettant la nécessité de l'émigration — rentrées de devises, diminution de la pression démographique — et une conception sacralisée de l'appartenance, d'autant plus figée qu'elle compense symboliquement l'inégalité des rapports de force. Elle postule que l'absence des émigrés est accidentelle, que leur place et celle de leurs descendants demeure, pour l'éternité, au sein de la communauté d'origine.

Dans les accords d'Evian de 1962, les droits des ressortissants français en Algérie étaient régis par 14 articles, ceux des ressortissants algériens en France, par 2 articles. La liberté de circulation entre les deux pays allait produire un effet double, qui n'avait pas été prévu : le nombre des premiers ressortissants allait tomber de 41 000 à 8 000 entre 1964 et 1983, le nombre des seconds allait plus que doubler dans les dix années suivantes. Quelques années plus tard, l'accord de 1968 entérinait la fixation unilatérale par la France des contingents annuels de migrants admis sur son territoire, et la mise en place d'un contrôle du nombre des départs par les autorités algériennes. La transformation de l'émigration algérienne de travail en une émigration des familles, officialisée à partir de 1974, n'a pas été juridiquement encadrée par un nouvel accord global. " (...) L'accord de 1968 instaura d'abord, et perpétua ensuite, un régime d'immigration contrôlée et le statut d'étrangers des Algériens en France. "⁵⁵³

Les dates de naissance de la population d'origine algérienne de l'enquête s'étalant entre 1959 et 1971, l'une des données de ces accords bilatéraux nous intéresse directement. Pour obtenir la nationalité française, les enfants d'immigrants algériens né(e)s avant 1963 doivent faire une démarche de «réintégration» équivalente à une «naturalisation»⁵⁵⁴, tandis que les enfants né(e)s en France à partir de 1963 sont automatiquement français en France selon le droit français, et algériens en Algérie selon le droit algérien.

le champ des supports identitaires possibles

Les enquêtées filles de migrants sont d'origine espagnole, italienne et algérienne. Les familles de deux d'entre elles avaient émigré en Algérie ou en Tunisie et sont venues en France au moment de la décolonisation. A partir de leurs discours⁵⁵⁵, on se propose de parcourir le champ des combinaisons identitaires possibles, à un moment historiquement daté, entre citoyenneté-nationalité française, légitimité salariale et appartenance communautaire.

Commençons par prendre un peu de distance. Sous le titre «L'impossible reniement», Abdelmalek Sayad a rapporté en français un échange verbal en kabyle entre

⁵⁵³ A. Gillette, A. Sayad (1984), pp. 90-108.

⁵⁵⁴ La loi de 1966 qui permettait aux mineurs nés avant 1963 dans des territoires sous souveraineté française de souscrire une déclaration de réintégration dans la nationalité française a été abrogée en 1973. " Les parlementaires ont voté, sans prendre garde aux conséquences, la suppression des articles, en conservant un article 6 qui y renvoyait. Cela conduisit à des divergences d'interprétation des plus regrettables. Encore une fois il se vérifiait que la nationalité des enfants d'Algériens retenait peu l'attention.", J. Costa-Lascoux (1983), p. 310.

deux éboueurs algériens, entendu au début des années 1980 dans un café algérien de Paris. Les deux hommes étaient alors âgés d'une cinquantaine d'années. Arrivés en France au début des années 1950, ils appartiennent à la même génération que les pères des enquêtées d'origine algérienne de Temps1. On citera partiellement la conversation des deux kabyles, qui fait prendre la mesure de leur distance à la "communauté dans l'anonymat" des nations modernes, comme dit Benedict Anderson, puis l'analyse qu'en fait Sayad.

A - (...) Après, tout le monde s'est habitué..., mais quand même c'est difficile, ça fait mal quand, pour répondre à la question : « Où tu travailles? », tu es obligé de dire que tu es la journée entière dans les ordures, dans la saleté des rues, dans la malpropreté des autres (...) B - Moi aussi, sauf le respect que je te dois, je charge et décharge les ordures, je ramasse les poubelles (...) J'ai fait ce travail dans presque tous les quartiers de Paris... De 1954 à 1966, pendant treize ans, j'étais comme les Français; à l'époque, je ne le savais pas, mais j'étais un «travailleur de l'Etat, comme les fonctionnaires (...). Et en 1966 — ils nous avaient déjà avertis bien avant, toutes les années : en 1964, 1965, 1966, c'était la limite; ils nous l'avaient dit et répété chaque fois, mais que veux-tu faire. Nous avons laissé courir, passer le temps, nous verrons bien à la fin, pourvu que cela dure encore, c'est toujours autant de temps de gagné —, dernier délai, du jour au lendemain : ou vous prenez la nationalité française; ou vous êtes licenciés. Il n'a pas fallu qu'on nous dise plus, il n'a pas fallu qu'on se concerte entre nous : tous, nous nous sommes retrouvés licenciés. C'est chose normale, puisque nous sommes tous retrouvés Algériens — ce que nous sommes et ce que nous avons toujours été, Français ou pas Français. Et au fond, ce que nous restons avec les papiers français. En tous cas, cela nous a fait plaisir à tous; je te dis que nous n'avons jamais parlé entre nous, nous ne nous sommes jamais consulté pour cela : le lendemain tous Algériens. (...) Ce que nous perdions? Beaucoup. Nous avons été licenciés le soir et, le lendemain, nous avons été réembauchés pour faire le même travail — exactement le même, dans les mêmes conditions — et toujours avec le même patron mais pas pour le même prix (...) Par exemple, moi, j'ai perdu, tout de suite, à peu près le tiers de mon salaire; j'ai perdu quelques indemnités. Et depuis, cela continue. Petit à petit, au fur et à mesure et jusqu'à la retraite, il y a toujours quelque chose : « non Monsieur, vous, vous n'avez pas droit, parce que vous n'êtes pas français» (...). Et puis nous avons perdu l'ancienneté : quatorze années dans mon cas; et puis nous pouvons être licenciés du jour au lendemain (...). Mais vaut mieux encore cela que prendre la nationalité française, devenir ni tourni (des «retournés») (...)."⁵⁵⁵ "Ainsi, ce sont précisément les «immigrés» les plus défavorisés économiquement et aussi culturellement, ceux qui étaient situés au plus bas de l'échelle sociale (au sein de la population immigrée qui est nettement hiérarchisée selon les nationalités et aussi au sein d'une même

⁵⁵⁵ On s'appuie principalement d'une part sur les réponses à la question 153, *Quelles différences y a-t-il entre avoir la nationalité française et avoir la nationalité d'origine? Laquelle avez-vous?* éventuellement éclairées par les réponses à la question 159, *Est-ce que vous vous êtes sentie concernée par la guerre en Irak (la guerre du Golfe)? En quoi?* et sur des commentaires produits après lecture d'un fragment d'article de Serge July (*Libération*, 5-12-1989), analysant la victoire du Front National à Dreux aux législatives partielles; d'autre part, sur les réponses aux questions 154-155. *Est-ce que vous pensez que vous pourriez, que vous auriez pu épouser un français, un musulman non arabe? (un non français?)*

nationalité) et de l'échelle des professions (et des revenus), c'est-à-dire ceux-là même qui, objectivement, auraient le plus gagné à la naturalisation, qui s'y sont montrés le plus irréductiblement hostiles. Investissant la nationalité (la leur et celle des autres) d'une signification et d'une symbolique (tout à la fois culturelle, religieuse, mythique, voire raciale, et, en tout cela, politique) infiniment plus vaste que la dimension seulement juridique, ils ne purent se résoudre à traiter leur naturalisation, c'est-à-dire le changement de nationalité, comme une simple opération administrative. Cela viendra plus tard, dans un autre contexte et avec une autre génération d'immigrés et d'enfants d'immigrés." ⁵⁵⁷

L'exemple confirme que les habits de l'existence sociale, dont fait partie l'identité nationale, peuvent être taillés subjectivement sur le patron du fait social total, en complet décalage avec l'extension de la division du travail et l'allongement des chaînes d'interdépendance qui caractérisent les sociétés modernes. On le sait déjà, c'est une identité d'un seul tenant, homologue à l'appartenance aux grandes communautés religieuses, à mille lieues des représentations instillées par les pratiques urbaines ⁵⁵⁸. La comparaison ordonnée des énoncés produits par les enquêtées met-elle en évidence une transformation homologue? On les a répartis en trois sous-ensembles, définis respectivement par «équilibres archéomodernes» Temps1, par «milieux antéindustriels Temps1 et Temps2, et par «salarial industriel».

la citoyenneté-nationalité française

Les éboueurs kabyles immigrés en France dans les années 1950 définissent implicitement la nationalité comme une identité substantielle, coextensive à l'être même des membres d'une même communauté d'appartenance. Isabelle et Nora, définies par «équilibres archéomodernes» Temps1 et socialisées l'une et l'autre dans une famille de type communauté, se réfèrent l'une et l'autre à ce schème. L'un des indices en est qu'elles mobilisent l'évaluatif «à part entière».

La posture n'a rien d'embarrassant pour Isabelle dont les parents n'ont plus d'attaches avec l'Espagne. A l'inverse, elle tiraille Nora entre une socialisation qui l'a faite française par un processus d'assimilation quasi-automatique que manifeste l'usage banalisé de la langue française au quotidien, et une appartenance affective qui la relie à

⁵⁵⁶ *Un autre immigré algérien commente le cas de deux immigrés, devenus fous après avoir acquis la nationalité française. "Le monde est fini pour eux. Qu'ont-ils gagné? Leur place, un peu plus d'argent? C'est tout. Qu'est-ce qu'ils ont perdu? Tout. Ils n'ont plus personne; ils fuient le monde, ils ne trouvent personne; ils ont honte. C'est comme s'ils tombaient du ciel (sans attaches). S'ils étaient déjà un peu faibles, cela leur a suffi pour sombrer dans la folie."*, *ibid.* p. 32.

⁵⁵⁷ A. Sayad (1993), pp. 31-32, citation p. 29.

⁵⁵⁸ Mohammed Harbi, après s'être référé à *l'attachement fusionnel* à la nation, décrit par P. Ansart et rattaché par lui, dans le cadre des nations modernes, à des situations de crise — "organisation affective qui vise à entretenir une identification de tous dans l'Un communautaire à travers des exhortations, des imaginaires, des symbolismes (...) —, juge que la description lui paraît "valoir pour des sociétés communautaires où le nationalisme ne peut s'exprimer que par la transposition, dans le domaine de l'idéologie, du communautarisme profond de la société.", M. Harbi, *L'Algérie et son destin, croyants ou citoyens*, Arcantère, Paris, 1993, pp. 82-83. Sur l'imaginaire national, cf. supra, note 550.

la communauté des Algériens par l'intermédiaire de la génération des parents. Le cosmos de sens de l'identité «substantielle» rend impensable l'articulation de deux identités hétérogènes. Au début des années 1990, l'identité française de l'adolescence était concurrencée par l'identité algérienne, restée latente jusqu'à la venue au monde des enfants. A nouveau, la présence de la famille en France était vécue sur le mode du temporaire⁵⁵⁹. Non seulement l'expérience vécue amenait Nora à juger problématique la place faite en France aux descendants d'Arabes, donc à ses enfants, mais en outre, la guerre du Golfe introduisait la menace d'une guerre entre Occidentaux et Arabes.

— **"Ben écoute pfou en ce qui me concerne bon j'ai la nationalité française mais disons que je vois pas pourquoi j'en aurais une autre... ma mère bon ne connaît absolument pas l'Espagne mon père a décidé qu'il serait plus espagnol puisque ça correspondait plus du tout à.... , j'ai pas d'affinités pour... je crois que je me sens française à part entière." (Isabelle) — "C'est vrai que jusqu'à l'âge de dix-huit ans, comme je te disais tout à l'heure, j'étais convaincue que le seul endroit où je pouvais aller c'était l'Algérie et je me considérais comme algérienne à part entière; et que bon, ayant été plusieurs fois, je me suis rendue compte en fait... eh ben que c'était deux façons de vivre différentes et que je pourrais pas m'y faire quoi, qu'il fallait être réaliste et qu'il fallait que je fasse un choix à un moment ou à un autre. Donc j'ai laissé traîner traîner... bon au moment où j'ai eu mon premier enfant, bon je veux dire je pouvais plus ne penser qu'à moi et pour mes enfants il ne fallait pas qu'ils vivent la même chose que moi, donc il fallait faire... faire un choix casser, soit la France soit l'Algérie. Donc j'ai décidé "On est français, mes enfants sont nés en France sont français, vivons comme les Français" donc on a fait ça. Bon il se trouve que mon mari était pas très d'accord hein, bon j'ai toujours pas la nationalité française, j'avais fait une demande il n'y a pas longtemps mais compte tenu des événements [la guerre du Golfe] je sais pas ce que ça va donner donc on va voir hein. Et c'est vrai que... bon ben on éduque nos enfants comme tout petit français ou européen, ils vont à l'école ils apprennent le français, ils font des activités hein danse... ils en font même trop, à la limite je crois que je suis passée d'un extrême à l'autre (rire). Et le problème c'est que ben j'ai mes parents qui habitent en France, j'ai la famille de mon mari qui habite en France et en Algérie et que ben, ces deux petits enfants quand ils vont voir leurs grands-parents ils parlent arabe, eh ben ils posent des questions et que ma fille elle commence. La première fois qu'elle m'a posé cette question ça remonte à six mois, elle commence en fait à se demander... à essayer de trouver**

⁵⁵⁹ Le cas empirique illustre l'oscillation qu'Abdelmalek Sayad définit comme constitutive de la situation d'«immigré». "Oscillant, au gré des circonstances, entre l'état provisoire qui la définit en droit et la situation durable qui la caractérise de fait, la situation de l'immigré se prête, non sans quelque ambiguïté, à une double interprétation : tantôt, comme pour ne pas s'avouer la forme quasi définitive que revêt de plus en plus souvent l'immigration, on ne retient de la qualité de l'immigré que son caractère éminemment provisoire (en droit); tantôt, au contraire, comme s'il fallait apporter un démenti à la définition officielle de l'état d'immigré comme état provisoire, on insiste avec raison sur la tendance actuelle des immigrés à «s'installer» de plus en plus durablement dans leur condition d'immigrés. parce qu'elle est partagée entre ces deux représentations contradictoires qu'elle s'ingénie à contredire, tout se passe comme si l'immigration avait besoin, pour pouvoir se perpétuer et se reproduire, de s'ignorer (ou de feindre s'ignorer) et d'être ignorée comme provisoire et, en même temps, de ne pas s'avouer comme transplantation définitive.", A. Sayad, "Qu'est-ce qu'un immigré?", *Peuples Méditerranéens*, n° 7, avril-juin 1979, (1991), p. 51.

***son identité et il y a six mois elle m'a dit "Maman je suis française ou arabe". C'est vrai que j'ai répondu qu'elle vivait en France qu'elle était française, mais que nous on était des Algériens ses grands-parents étaient des Algériens. Mais bon c'est vrai que... je suis un peu perdue quoi, parce que je sais pas quoi lui dire, surtout là depuis une semaine franchement... Donc là c'est vrai que il y a un an, une remise en question et puis bon une réflexion sur bon l'avenir de nos enfants dans une société où je crois ils auront du mal à... trouver leur place, même s'ils sont français, avec tout ce qu'on peut mettre derrière. Eh bien je crois qu'il faut peut-être mieux leur dire qu'ils sont étrangers quoi qu'ils sont étrangers mais qu'ils sont nés en France et que... tant qu'on est là on vit comme les Français, mais que toujours qu'ils aient à l'esprit bon leurs origines quoi, pas couper comme ça, comme j'ai voulu faire.*" (Nora) "— En fait je me situe... il y a trois cultures il y a la culture d'origine, la culture beur la culture des immigrés, et puis la mienne qui est un mélange de deux mais qui n'arrive pas à se situer, qui aimerait bien qui aurait bien aimé accéder à la culture française mais on m'a tellement découragée. — Ce que tu appelles culture française c'est l'ascension sociale en fait non? — Non c'est le fait de vivre comme toi de vivre comme... de pas avoir le souci de me dire "Merde on m'a pas donné d'appartement parce que je suis... parce que mon nom est comme ça" ... tu vois de se lever le matin sans même penser au fait qu'on est intégré ou pas." (Nora)**

La redéfinition de la famille-communauté en famille-association fait éclater l'identité d'un seul tenant en deux morceaux. Puisque le père a une place sociale distincte à la maison et à l'extérieur et que le père et la mère ont chacun un rôle autonome à la maison, la dualité peut être incorporée dès les premières structurations de la socialisation primaire. C'est ce qui s'est passé dans les cas d'Assia et de Gabrielle. L'identité nationale prend valeur de statut personnel coexistant avec l'appartenance à la communauté d'origine. Selon l'origine algérienne ou italienne, celle-ci est identifiée ou à la communauté familiale c'est-à-dire au clan qui se rassemble à intervalles réguliers pour accomplir les rites prescrits auprès du tombeau de l'ancêtre éponyme — Assia est issue d'une grande famille —, ou à la communauté nationale.

A première vue, le cas d'Assia pourrait paraître proche de celui de Nora. Le père et la mère, cousins, sont originaires du pays chaouïa, région montagneuse d'économie autarcique, où la famille est à la fois une unité économique et une unité sociale et religieuse⁵⁶⁰. Logiquement, la concentration d'une pluralité de fonctions dans la famille se conjuguant avec l'enclavement géographique devrait favoriser la reconduction d'une identité d'un seul bloc. Or, il n'en est rien. Le père d'Assia, qui s'est émancipé à l'adolescence, a assumé après son mariage la double place d'ouvrier salarié dans l'espace public et de chef de famille dans l'espace domestique. Elle-même, qui a exercé des responsabilités et occupé dans la famille une place de représentant équivalente à celle d'un garçon, configure son existence sociale à partir de la même ligne de clivage que son père. L'appartenance à la nation française concorde avec les ressorts opérant dans le secteur sécularisé de la vie, l'attachement au pays natal, à ses paysages et à ses modes de vie, tandis que le nom patronymique, support de la continuité généalogique, met la vie familiale sous l'autorité sacralisée de traditions à la fois culturelles et

⁵⁶⁰ P. Bourdieu, *Sociologie de l'Algérie*, PUF, Paris, 1961, pp. 26-27.

religieuses. Dans des cas de ce type, *l'ethnicité fictive*, produit d'un mode de socialisation qui attache les vivants aux morts en les inscrivant dans des chaînes lignagères soi-disant ininterrompues, se restreint à l'identité familiale.

Gabrielle sépare nettement le pratique et le symbolique, sur le modèle de la bipartition des rôles maternel et paternel. Du point de vue pratique, il est plus avantageux d'avoir la nationalité française quand on vit en France et elle n'a pas hésité à se faire naturaliser, démarche que ses parents n'ont pas faite. Du point de vue symbolique, elle est fière d'être italienne quand elle est en France, fière d'être française quand elle est en Italie. L'appartenance nationale s'est trouvée décollée de la personne elle-même, objectivée par la récurrence, année après année, des allers et retours entre les deux pays. Au lieu de se concurrencer, les deux identités s'additionnent. Dans cette configuration, la fille de migrant peut se percevoir comme détentrice d'un double trésor.

— ***"J'ai eu une altercation une grosse altercation avec un mec qui bosse à J. un Algérien qui m'a fait la morale sur ce que je faisais en France. (...) il me disait "Moi j'ai de la famille riche en Algérie" et j'avais honte, c'est vrai il y avait du monde il parlait fort. Je lui dis "Ecoute-moi bien, moi mon pays d'abord c'est la France je suis née ici hein; bon je vais en Algérie parce que j'ai ma grand-mère mais le jour où j'ai plus ma grand-mère je pense pas que je vais y retourner hein. Et puis moi je dis "J'ai pas de famille riche là-bas qu'est-ce que tu veux que j'aïlle foutre là-bas, ma grand-mère elle est pauvre, on a été obligé d'acheter une maison pour qu'elle ait un toit". Je lui fais "Par contre "moi je suis bien en France, moi si on m'expulse je m'agrippe à la France je veux pas qu'on me sorte de la France (rire), mais si t'es pas bien ici tu peux toujours partir hein." Alors sur ma mentalité, j'étais francisée à fond j'avais oublié mes origines..., je lui ai dit "Ecoute hein déjà je m'appelle Assia B. j'ai pas essayé de faire changer mon prénom je suis d'origine algérienne je peux pas le cacher. Je suis algérienne par mes parents mais je suis née ici j'ai grandi ici j'ai été à l'école en France". Et puis c'est vrai moi j'ai pas beaucoup voyagé mais le peu que j'ai vu, je lui disais "La France elle est belle faut pas croire hein"." (Assia) — "Ce n'est pas au niveau d'avoir la nationalité d'origine ou la nationalité française, c'est le nom qui fait la différence. (...) Je vais les faire hein [mes papiers français], puisque je sais que je vais vivre en France je vois pas pourquoi je vais garder tout le temps une carte de résidence. (...) " (Assia) — "Eh ben moi j'étais fière d'être italienne, encore une fois c'est mon côté pratique à un moment donné j'ai vu que... bon j'étais en France j'allais y rester, tant qu'à faire prendre la nationalité française ça arrangerait les choses. Je suis française faut pas... pfou je suis française mais j'aime bien rappeler que je suis d'origine italienne, et ma fille je lui explique "papi et mami ils sont italiens" je veux pas qu'elle l'oublie ça. En même temps quand je suis en Italie c'est vrai je suis fière d'être française pour certaines choses. " (Gabrielle)***

L'individuation ne gomme pas les premières structurations, elle en complexifie les effets. Les rapports singuliers de Malika et de Leïla à la nationalité française ne peuvent pas être directement déduits de leur socialisation primaire. Dans le cosmos de sens de Malika, les Français ne sont pas reliés entre eux par une *ethnicité fictive* enracinée dans le passé, mais par leurs droits civiques qui leur donnent un droit de regard sur les agissements de l'Etat. S'il vaut la peine d'acquérir la nationalité française, c'est parce qu'elle fait accéder à la qualité de citoyen et aux pouvoirs démocratiques qui vont avec. Il n'est pas impossible,

en fouillant l'histoire du père et celle de la fille, de repérer des événements contingents qui ont pu douer de force active la citoyenneté plutôt que la nationalité, phénomène atypique dans la population. Quand on demande à Malika qui sont les ancêtres⁵⁶¹, elle répond en riant qu'elle a l'impression de ne pas en avoir. Son père orphelin a dû avoir la même impression quand il était jeune. Il ne lui est pas venu à l'idée d'épouser la jeune fille choisie pour lui par la famille. Il avait milité au FLN et connu la prison en France. A sa sortie, il a fait venir la sœur d'un compagnon mort, et vécu en couple avec elle. La naissance de leur fille aînée Malika a précédé la légitimation de la vie conjugale par un mariage. Elle-même n'a pas été portée à magnifier le pays de ses parents. Aucun récit ne l'a fait rêver d'une Algérie mythique quand elle était enfant; adolescente, elle a séjourné chez son oncle contre son gré, cherchant comment sortir de la bourgade de l'Est algérien dans laquelle elle était confinée.

— ***"Moi je veux voter, je veux manifester mon droit réellement, je paie des impôts alors que j'ai pas le droit de dire... je n'ai au cun droit de regard sur mes impôts alors que je paie des impôts depuis dix ans depuis que je travaille c'est dingue ça quand même. Alors non je veux manifester mon opinion je veux pouvoir dire quelque chose, c'est pour ça. J'entends des Français pfou même ils sont pas français... mais dire que par exemple les Arabes ils ont plus de droits que les Français, ils me sidèrent les gens ils me sidèrent. Alors je demande c'est quoi ces droits ? "Ah par exemple les allocations familiales ils touchent plus". — "Je comprends pas, alors faites des gamins, essayez d'élever des gamins avec des allocations familiales, quand les allocations familiales on les a plus qu'est-ce qu'on fout de ces gamins, imaginez-vous avec dix grands dadais à la maison, avec tout ce que ça entraîne boulot même les études les vêtements la nourriture les sorties machin et tout. Faut pas envier des choses qui sont pas enviables". Les gens de la génération de mes parents, il y a beaucoup de gens qui n'étaient pas instruits. (...) Les gens dans l'ignorance ils font beaucoup de choses. Avant les Français faisaient beaucoup d'enfants aussi voilà, maintenant les femmes travaillent, les femmes elles imposent leur avis elles veulent avoir de l'argent et tout, sortir, et pour ça il faut avoir moins d'enfants hein." (Malika) — "Quand il y a eu ces manifestations le Golfe toutes ces histoires et tout, bon les Algériens qui sont ici on s'est parlé on s'est téléphoné on a discuté et tout. On a dit "Oui mais tu te rends compte si la France fait la guerre et si l'Algérie se manifeste et qu'elle fait la guerre à la France, les Algériens qui vivent en France seront ou des otages ou renvoyés dans leur pays, parce qu'on peut pas garder des gens qui sont pas d'accord avec nous", et j'ai dit "Oui mais moi j'irai pas". "Ah bon pourquoi t'iras pas?" Je dis "Parce que ça m'intéresse pas. L'Algérie c'est mon pays d'origine d'accord je le renie pas je le renie pas, mais la France c'est un pays où j'ai le droit de dire ce que j'ai à dire, alors que là-bas je suis pas sûre de pouvoir le dire, alors non. Non j'irai pas, ça me plaît pas. Moi ici même si je dis... je tape du poing en disant "Je suis algérienne et j'ai des droits c'est pas obligé qu'on va pas m'écouter, alors que là-bas, va dire que tu es je sais pas qui et que tu as des droits (rire), ils vont venir me chercher à cinq, ils vont me prendre, me mettre dans la rue et puis voilà hein"."* (Malika)**

Leïla a fait le même raisonnement que Gabrielle. Puisqu'elle allait vivre et travailler en

⁵⁶¹ Question n° 33 du guide d'entretien.

France, il était logique qu'elle se fasse naturaliser. Et puis elle a interrompu la démarche en cours de route, parce qu'elle n'a pas supporté la morgue des fonctionnaires préfectoraux devant une postulante inhabile au maniement de la langue française. Ce n'était pas un geste d'humeur. Cette descendante de grandes familles est révoltée par les effets que produisent la hiérarchisation des pays dans le monde à partir de critères économiques : selon que vous êtes ressortissant d'un pays riche ou d'un pays pauvre, vous êtes d'emblée bien ou mal jugé.

— ***"La première fois que je l'ai faite [la demande] en 80 81... je l'ai pas faite. On voulait me faire faire un test, c'est-à-dire il fallait être d'un bon niveau pour l'écriture, moi comme je sortais de terminale bon ben ça allait, et juste derrière moi il y avait une personne qui la demandait et qui ne parlait pas très bien français, donc ils l'ont un peu quai Jaÿr ils l'ont un peu... ils l'ont pas dénigrée mais c'était un peu comme ça, alors tellement que j'avais les boules j'ai enlevé mon dossier. (...) La différence quand même c'est que bon quand on a la nationalité française déjà on se fait pas expulser, même si on est un grand bandit." (Leïla) — " Le problème du Maghreb en ce moment avec la guerre et tout ça la position qu'on a eue les pays du Maghreb etc ça a fait peur. En même temps je trouvais que c'était pas mal entre guillemets parce que ça a remis à sa place ça a revalorisé les pays du Maghreb . On existait on était peut-être un pays en voie de développement mais ils avaient besoin de nous, et bon ça valorisait le pays pendant un moment comme ça (...) parce que les gens ils se mettent... c'est vachement... il y a pas simplement le truc du développement c'est l'idée qu'on peut avoir... de la personne. C'est pas le racisme c'est "Je viens d'un pays riche tu viens d'un pays pauvre" si on est riche eh ben on a des intellectuels des scientifiques, si vous êtes pauvres vous avez pas tout ça, donc vous êtes bêtes il y a tout ça qui joue." (Leïla)***

Bref, les variations repérées dans les conditions d'«équilibrages archéomodernes» Temps1 montrent l'étroite corrélation entre les définitions de l'identité nationale et le mode de socialisation. Une socialisation primaire dans une famille-communauté porte à la définir implicitement comme l'appartenance "à part entière" à une communauté à la fois concrète et symbolique, la transformation de la famille-communauté en famille-association, à la réduire à un statut personnel, valide exclusivement dans le domaine sécularisé de l'existence. A contre-courant de cette évolution mécanique conditionnée par des changements macrostructurels, l'individuation dialogique pousse plutôt à imaginer la nation ou les nations comme des communautés d'égaux à construire.

Aucune dynamique de ce type n'apparaît dans le petit ensemble défini par «milieux antéindustriels» Temps1, par «équilibrages archéomodernes» et CS indépendant Temps2 (n=6) et caractérisé par une organisation familiale à la jonction entre la famille-communauté et la famille-association. Le rapport à la nationalité française, corrélé à un point de vue autocentré, est déterminé par le rapport de proximité/distance entre la socialisation et les normes en usage dans la société globale.

Partons d'un cas spécifié par les variables CS paternelle indépendant et place de représentant-héritier. La possession de la nationalité française est perçue par Lidia comme allant de soi. Elle est en parfaite adéquation avec l'assimilation à la société française qui s'est faite au fil du temps, en se combinant avec les structures de la

famille-communauté. La famille de Lidia vit en France depuis la génération de ses grands-parents. A la troisième génération, elle-même est parvenue à jeter un pont entre la socialisation familiale et les études universitaires. La naturalisation concorde avec la transformation en *naturel* du pays.

— (...) "***Moi c'est vrai je me suis jamais posé la question de ma nationalité jusqu'au jour où j'ai eu à remplir un papier. Oui ça doit faire quelque chose [d'avoir une nationalité étrangère] on doit se sentir effectivement pas d'ici, pas du pays où on a posés les deux pieds quoi. Comment dire, ça va de soi quand on est de nationalité française et qu'on habite en France ça va de soi, alors que je sais pas... si j'étais de nationalité italienne et que j'habitais en France ben déjà on serait à me demander pourquoi, enfin tu vois donc c'est... ça complique les choses quoi en fait.***" (Lidia)

Ce processus de transformation, en cours dans le cas de Dalila, achevé dans celui d'Aïcha⁵⁶², est corrélé dans les deux à l'articulation réussie de la socialisation scolaire avec la socialisation familiale, l'individuation à la fois monologique et dialogique de Dalila (Temps1) différant de l'individuation monologique d'Aïcha (Temps2). On trouve trace du clivage culturel dans les discours. Tandis que la première énonciatrice tente d'opérer une synthèse entre l'identité d'origine transmise dans le milieu familial⁵⁶³ et l'identité française acquise dans le cours même de la vie — il faut que "tout fonctionne en même temps" —, la seconde commence par le calcul coût/avantages, laissant la synthèse s'opérer toute seule : pour que les Français vous accueillent au lieu de vous rejeter, il faut se sentir français, "que vous soyez bien dans votre peau et dans votre tête". Corollaire : il faut mettre dehors les immigrés maghrébins clandestins qui font du tort aux gens bien intégrés comme elle l'est elle-même.

— "***Demander la nationalité française c'est aussi prendre conscience qu'on va pas trahir ni son pays ni sa famille ni son histoire ni ... Enfin je crois qu'on en prend conscience assez vite mais vraiment le vivre intérieurement quoi, parce que même si on se dit "Je vais devenir français mais malgré tout ça va rien changer dans ma vie et puis surtout ça va rien changer dans ma tête et dans ce qu'on m'a toujours appris etc", on se le dit mais on le vit pas, entre l'esprit et puis comment ça se passe en nous je crois qu'il y a une marge quoi, et quand on est arrivé à faire que tout fonctionne en même temps, à ce moment-là on peut demander la nationalité française.***" (Dalila) — "***Moi il me semble quand même que être français c'est s'impliquer à fond, c'est se sentir français à part entière et non pas avoir le cul entre deux chaises "je suis français je suis arabe qu'est-ce que je suis?". Le fait d'avoir la nationalité française moi je pense que c'est... c'est le tremplin quoi vers une intégration beaucoup plus facile, mais il faut que dans sa tête on le soit, faut pas que ce soit uniquement le bout de papier qui vous dise bon que vous êtes français, il faut que dans la tête vous soyez français, pour que les choses se passent bien, et pour que vous vous vous intégriez bien et que***

⁵⁶² Au moment de l'entretien, Dalila née en Algérie en 1961 n'avait pas la nationalité française, Aïcha née en France en 1965 l'avait.

⁵⁶³ Rappelons qu'après la naissance de son premier enfant, Dalila a interrogé soigneusement son père et sa mère afin de reconstituer à son intention, au moins partiellement, l'arbre généalogique de la famille.

vous soyez bien dans votre peau et dans votre tête. (Aïcha) — **"Si on ne met pas des barrières si on ne stoppe pas ce flux d'immigrés qu'allons-nous devenir? (...)** Parce que ceux qui viennent du pays ils sont souvent en situation irrégulière et pour notre image de marque, ben **le fait d'être clandestin ça ne peut qu'entacher notre image de marque quoi, ça ne peut que l'aggraver.** Et souvent les gens qui sont dans des situations clandestines font n'importe quoi font des conneries, volent ou travaillent au noir parce que il faut gagner sa croûte, trafiquent, parlent mal aux gens. Nous on a remarqué, on a remarqué que c'était souvent des gens qui venaient de là-bas quoi qui foutaient leur merde quoi." (Aïcha)

Dans les socialisations de Saïda et de Manuela («équilibres archéomodernes Temps2), spécifiées par la décomposition des structures de la famille-communauté, on sait que le branchement de la socialisation scolaire sur la socialisation familiale a complètement échoué. Comme on peut le deviner, leur rapport à la nationalité française est aux antipodes du rapport représenté empiriquement par les deux cas précédents. Détentrices de la nationalité française mais se percevant comme «étrangères» tant en France que dans le pays d'origine⁵⁶⁴, l'Algérie ou l'Espagne, elles ne donnent une valeur symbolique à aucune des deux identités. Leurs perceptions les rapprochent des «étrangers» de France, comme l'indique Manuela.

— **En France il y a des différences pour le travail, ma mère elle a demandé un travail et moi aussi, ils ont demandé notre nationalité ma mère elle est algérienne et moi je suis française, c'était à l'hôpital, ben ils l'ont pas acceptée et moi ils m'ont acceptée, ça c'est un problème en France pour le domaine du travail, autrement il y a rien. Pour avoir la double nationalité, la nationalité algérienne, moi je l'ai pas encore fait hein je devais mais j'ai oublié, pour voyager on a plus d'avantages on paie tarif réduit, c'est tout, pour moi je suis étrangère dans les deux pays.** (Saïda) — **" Etre enfant d'immigrés on a un mode de pensée différent je pense... bon j'ai pas l'impression que bon on vient voler mon pain⁵⁶⁵ pour... comment dire la France c'est pas mon pays c'est-à-dire je me sens pas française donc il y a tout ce côté là, je me sens pas plus espagnole mais... enfin au niveau comportement vis-à-vis de l'étranger ou vis-à-vis des Français je pense que ça joue."** (Manuela)

Bien que le dernier cas du sous-ensemble soit spécifié par les mêmes variables que le premier — CS paternelle indépendant et place de représentant-héritier — le rapport à la nationalité française de Hacina se différencie de celui de Lidia. Née en France en 1963, elle n'a pas eu à faire de démarche de naturalisation. Soulignant que la nationalité

⁵⁶⁴ Cf. annexes p. 119, les réponses à la question 152, qui ont sélectionné parmi six propositions les propositions 1, 3 ou 4 (dans leur modalisation affirmative ou négative). (Aujourd'hui est-ce que vous diriez plutôt) 1 Je me sens à l'aise partout, 3 J'ai construit pas mal de choses ici, 4 Je ne me sens étrangère nulle part.

⁵⁶⁵ Citons quelques fragments de discours tenus dans la seconde moitié des années 1970 par les hommes politiques, et insinuant ou affirmant une relation de cause à effet entre l'immigration et le chômage. «Les immigrés prennent le travail des Français..., donc volent le pain des Français»; «il y a lieu de substituer la main d'œuvre nationale (sous-entendu, les chômeurs) à celles des immigrés» (R. Barre); «la préoccupation du gouvernement français est de diminuer l'effectif des travailleurs immigrés en France»(L. Stoleru, 28-09-78); «ce n'est pas la peine de lancer des cocoricos à l'étranger quand on n'est pas capable de ramasser les poubelles dans son propre pays» (L. Stoleru). Ils ont été relevés par A. Sayad (1991), p. 58.

française a facilité sa carrière professionnelle, elle prend soin de bien préciser qu'elle n'a aucune valeur symbolique : c'est un papier administratif.

— (...) **"Pour moi c'est un bénéfice, ça me fait l'économie d'un choix et de la douleur que peut représenter ce choix-là. Pour moi on me l'a donnée on me l'a offerte, je la prends. C'est un bénéfice parce que professionnellement ben par exemple je peux postuler à ce poste du Conseil Général et ça ne change absolument rien d'autre, j'ai un papier blanc dans mon portefeuille plutôt que vert mais c'est tout."** (Hacina)

Ce discours bien rodé vise-t-il à prévenir l'accusation qu'elle trahit la communauté d'appartenance? C'est possible. Son année de naissance classe Hacina parmi les premiers bénéficiaires de l'Ordonnance de 1962. Mais le fait significatif est que le conjoncturel se noue au structurel. Comme on l'a vu, l'organisation de la famille-association apprend à séparer nettement les deux secteurs de la vie, la socialisation maternelle oriente vers l'individuation monologique aux dépens de la dialogique. Le résultat est la prédéfinition des deux versants de vie. L'un est géré par la rationalité instrumentale — école, emploi, gestion du temps, opérations administratives —, l'autre est dédié à l'accomplissement personnel, qui peut aller de l'appartenance symbolique au statut de consommateur. Les enquêtées socialisées dans les conditions de «saliariat industriel» tiennent toutes le même discours. La nationalité française est le passeport juridique qui permet de vivre normalement en France. Elle ouvre des portes", des "routes professionnelles", "c'est un atout". La logique utilitariste conduit même à se considérer comme l'heureux détenteur de ressources cumulées, la nationalité et la langue du pays d'accueil d'une part, la ou les langues du pays d'origine d'autre part. Cette représentation, repérée par Sayad chez des migrants algériens, est celle de Christine, qui additionne la *naturalisation* française à ses deux nationalités *naturelles*⁵⁶⁶. Elle n'est pas corrélée à la socialisation scolaire, mais à la multiplicité des langues mobilisées dans la vie ordinaire depuis l'enfance. A l'usage de l'espagnol et de l'italien, langues de la communication avec le père et avec la mère s'est ajouté l'apprentissage du français pour communiquer dans la fratrie et avec les copines.

— **"Maintenant bon moi je me considère comme une naturalisée française mais je ne dénigre pas mes deux autres nationalités puisque je suis d'une part espagnole et d'une autre part un peu italienne, au contraire moi je dis "c'est que du bénéfice, c'est que du bénéfice" je n'y vois aucune différence. Par rapport à une française au contraire je trouve que j'ai même un plus par rapport à elle parce que moi si je vais en Espagne ou si je vais en Italie, je peux vivre là-bas comme je vis en France quoi, puisque je sais parler" (Christine)**

Comme on l'a peut-être remarqué, la transformation du rapport à la nationalité française qu'on observe dans la petite population des filles de migrants, du contexte d'«équilibres

⁵⁶⁶ (...) Ce sont les immigrés qui occupent des positions relativement privilégiées au sein de la société française et, pour commencer, au sein de l'espace des professions autorisées aux immigrés, qui se montrent le plus enclins, ou, tout au moins, le moins réticents à acquérir la nationalité française. Ils se plaisent à présenter leur naturalisation non pas comme la substitution d'une nationalité à une autre, mais comme le cumul subjectif de deux nationalités, la nationalité française en France, la nationalité algérienne en algérie, et aussi comme le cumul objectif des avantages que procurent l'une et l'autre nationalité.", A. Sayad (1993), p. 29.

archéomodernes» Temps1 à celui de «saliariat industriel» et de Temps2, est en homologie avec la transformation du rapport «citoyens» vs *étrangers* en rapport «nationaux» vs *immigrés* en France, de la première à la seconde moitié du XIXe siècle. Les cosmos de sens incorporés antérieurement à l'expansion capitaliste portent à identifier la nationalité française soit à la «culture» identifiée aux façons de vivre en usage dans le pays, soit aux «droits civiques» qui reconnaissent la dignité des citoyens en leur donnant le pouvoir de sanctionner leurs dirigeants. Ces définitions, notamment la seconde, ne font plus partie aujourd'hui des représentations intériorisées. Seules les quelques filles d'immigrés qu'un mode de socialisation décalé a orientées vers l'individuation dialogique prennent au sérieux les valeurs démocratiques affichées par les Etats-nations riches. Citons, après le discours de Malika, le commentaire d'Amel à propos du succès du Front National, à Dreux⁵⁶⁷.

— ***"Une des choses que je dirai c'est qu'il faut donner les moyens aux jeunes de s'intégrer quoi, pas les larguer dans des banlieues et puis les oublier, et puis après dire "Tiens on n'a pas pensé à vous", les rouler quoi. C'est ce qui s'est passé. Le vrai problème c'est que eux et donc moi aussi quoi, on n'acceptera jamais de courber l'échine quoi, c'est pour ça qu'il y a réaction et c'est pour ça qu'il y a... un rejet ou peut-être une agressivité quelque part de notre part quoi, parce qu'on veut s'affirmer, parce qu'on a l'impression qu'on nous comprend pas." (...) En tout cas moi le Front national me fait peur, ça c'est sûr que je me pose la question si la démocratie va vivre longtemps quoi, honnêtement. On rigole on rigole mais peut-être que quand on prendra conscience... un peu tard quoi. Enfin je sais pas, je m'interroge beaucoup sur l'avenir enfin de la France quoi, donc nous par la même occasion quoi. Et j'ai des amis enfin des copains des copines autour de moi qui disent "Si le Pen il arrive au pouvoir moi je me casse quoi je reste pas", donc on s'y attend même si on n'y croit pas. (...) Moi je suis pas optimiste honnêtement je suis pas optimiste quoi parce que quand je prends le métro ou quand je prends le bus, j'ai l'impression que les gens aujourd'hui ils sont racistes ouvertement quoi, ils se cachent plus, ils sont fiers d'être racistes quoi, alors qu'il y a quelques années vous sentiez que vous étiez différents qu'on n'aimait pas les Maghrébins pour telle et telle raison, maintenant on parle devant vous quoi, dans le bus on parle des Arabes alors que vous en face vous êtes une Arabe quoi, donc il y a un changement de comportement et qu'est-ce qu'il présage ça veut dire quoi je sais pas mais c'est inquiétant c'est inquiétant. C'est vrai que nous aussi on devrait se mobiliser plus fortement quoi. (...) Il faudrait qu'on puisse mieux s'organiser nous en tant que... enfin communauté maghrébine ça veut rien dire parce qu'on est français, mais en tant que jeunes quoi; qu'on puisse s'imposer politiquement et nous-mêmes s'investir dans la politique présenter des candidats issus de la deuxième génération. C'est vrai qu'au niveau régional bon moi je sais que s'il y avait un candidat d'origine maghrébine qui se présente je vote pour lui, lui je sais qu'il a vécu les mêmes choses que moi (...). Il faudrait que les jeunes aient conscience que... qu'ils fassent prendre conscience à d'autres jeunes qu'ils sont une partie importante de la population française, et par le droit de vote justement qu'on peut influencer au***

⁵⁶⁷ On avait demandé aux enquêtées de commenter un fragment de l'article écrit par S. July à la suite de l'élection du candidat du Front National à Dreux, aux législatives partielles de 1989. Cf. annexes, p. 120.

niveau ne serait-ce que local, ça c'est important quoi." (Amel)

Dans le contexte de la lente désintégration de l'équilibre de la société salariale et de la compétition économique grandissante entre les salariés, la qualité de «national» se redéfinit comme une certification de ressortissant, assurant à ses détenteurs des prérogatives par rapport aux *immigrés*, quand il s'agit d'accéder à l'emploi, au logement etc.⁵⁶⁸. A ce passeport administratif s'ajoute éventuellement l'inscription dans une communauté d'appartenance. Il nous reste à explorer le champ des définitions possibles de cette communauté.

légitimité salariale, appartenance communautaire

Revenons à l'exemple d'Assia. Elle a assisté en Algérie aux fêtes qui réunissent chaque année les familles de la montagne dans "un grand château", autour du tombeau de l'ancêtre éponyme. Elle énumère les rites. Un homme «pur» qui connaît les bonnes prières les récite, les familles remercient le wali de l'aide qu'il apporte à ses descendants — "ça fait vraiment archaïque" commente-t-elle—, elles déposent les offrandes qu'elles ont apportées, tout le monde fait la fête ensemble. Bref, par leurs pratiques, ces familles se constituent en communauté concrète unie par des liens à la fois de «race» et des liens religieux.

Selon Balibar, les deux composantes de l'*ethnicité fictive*, terme par lequel il désigne la communauté instituée par l'Etat national qui prendrait la relève des communautés claniques en voie d'amenuisement, sont la «langue» et la «race».

"Pour être rattachée aux frontières d'un peuple déterminé, [la langue] a besoin d'un supplément de particularité, ou d'un principe de fermeture, d'exclusion. Ce principe est la communauté de race. (...) Le noyau symbolique de l'idée de race (et de ses équivalents démographiques, culturels) est le schème de la généalogie, c'est-à-dire tout simplement que la filiation des individus transmet d'une génération à l'autre une substance à la fois biologique et spirituelle, et les inscrit du même coup dans une communauté temporelle qu'on appelle la «parenté». (...) On objectera ici qu'une telle représentation caractérise des sociétés et des communautés qui n'ont rien de national. Mais c'est précisément sur ce point que joue l'innovation qui articule la forme nation et l'idée moderne de race. Cette idée est corrélative de l'effacement tendanciel des généalogies privées, telles qu'elle étaient (et sont encore) codifiées par les systèmes traditionnels du mariage préférentiel et du lignage. L'idée d'une communauté de race fait son apparition quand les frontières de la parenté se dissolvent au niveau du clan, de la communauté de voisinage et, théoriquement au moins, de la classe sociale, pour être reportées imaginairement au seuil de la nationalité : quand rien n'interdit l'alliance avec un quelconque des «concitoyens» et que celle-ci apparaît au contraire comme la seule «normale», «naturelle»." ⁵⁶⁹

Cette analyse théorique est-elle en congruence avec les définitions différenciées de la

⁵⁶⁸ On a fait un tableau récapitulatif de la nationalité en France des enquêtées à la dernière date où on les a rencontrées. Cf. annexes, p. 121.

⁵⁶⁹ E. Balibar, "La forme nation : histoire et idéologie" in E. Balibar, I. Wallerstein (1990), pp. 135-136.

légitimité que les pratiques matrimoniales permettent de repérer dans la population? L'ébauche d'analyse des choix de conjoint et des rites entérinant les alliances vise à explorer les questions suivantes : à quels types de communauté les parents se réfèrent-ils? Comment se différencient les arbitrages, en cas de rupture entre les représentation des parents et celles des filles?⁵⁷⁰

Pour les parents d'origine algérienne dans leur majorité, il va de soi que par le mariage de leurs filles elles s'allient à une famille «arabe» au sens large, par définition musulmane. L'union avec un Noir ou un Européen, prédéfinis comme membres d'une population d'esclaves ou de la communauté inférieure des chrétiens, met en effet au ban de l'*umma* islamique. Quant aux parents italiens, espagnols ou français d'origine rurale, il y a des chances pour qu'ils continuent à se référer à la communauté de croyants symbolisée chez les catholiques par l'*Eglise*. Ainsi, le père de Gabrielle, né dans la province de Frosinone, ne donne pas grand sens à l'identité nationale. Peu lui importe que sa fille choisisse un conjoint italien, français etc., pourvu que l'union matrimoniale et la naissance des enfants soient légitimées par les cérémonies ad hoc. Sinon l'enfant sera un «bâtard», banni de la société pendant sa vie, jeté dans la fosse commune après sa mort faute de baptême. Le soubassement commun est la croyance que la communauté est reliée par des rites à la fois religieux et politiques à une puissance suprahumaine, qui garantit la cohérence de l'univers.

Plus prosaïquement, les mères ont intérêt au respect des usages — de la loi — par leurs filles. Les mariages homogamiques des filles garantissent la réputation des mères dans la communauté de voisinage et leur assurent le confort de l'entre-soi. La mère de Fadila, d'origine kabyle, aurait désiré que ses filles épousent des garçons kabyles, entre autres pour pouvoir bavarder à l'aise avec leurs mères. La mère de Leïla, à un moment où elle hébergeait temporairement un de ses fils marié à une Anglaise, souffrait, et Leïla également, du désordre généré par la présence du couple. L'hétérogénéité des habitudes alimentaires n'était pas pour rien dans le trouble qui s'installait.

— *J'ai ma belle-sœur qui est anglaise qui vit maintenant chez ma mère, mon frère il habite chez ma mère aussi (rire). Ils ont laissé leur appart, ils sont venus en fait il pouvait pas payer un loyer pour deux personnes (...). Ma mère elle est un peu embêtée parce que c'est une maison de femmes et maintenant il y a un homme, qui n'arrête pas de bisouiller sa femme... c'est pas tellement l'endroit et puis ma mère aime pas ça donc ça la gêne. (...) Nancy déjà elle mange pas comme nous elle mange très peu comme nous, nous c'est entrecoupé d'arabe et de français, elle déjà arabe elle mange pas, elle a toujours marqué Spencer ces trucs de granulés ces trucs dégoûtants on n'aime pas nous, elle fait sa propre cuisine. Mais bon elle est très gentille très très gentille, parce qu'elle parle en anglais à ma fille elle lui apprend des mots elle est très gentille hein... mais bon pour nous*

⁵⁷⁰ Sur le mariage et sur les unions sans papiers, J. Streiff-Fenart, *Les couples franco-maghrébins en France*, Logiques sociales-L'Harmattan, Paris, 1989; E. Rude-Antoine, *Le mariage maghrébin en France*, Karthala, Paris, 1990; S. Chalvon-Demersay, *Concubin concubine*, Seuil, Paris, 1983; F. Battagliola, *La fin du mariage? jeunes couples des années 80*, Syros/Alternatives, Paris, 1988; H. Léridon, C. Villeneuve-Gokalp, "Les nouveaux couples, Nombre, caractéristiques, attitudes", *Population*, INED, n° 2, 1988; C. Villeneuve-Gokalp, "Du mariage aux unions sans papiers : histoire récente des transformations conjugales", *Population*, INED, n°2, 1990.

c'est différent on se sent un peu gêné quand elle est... bon elle est avec nous maintenant on a pris l'habitude, mais quand même il y a des trucs qui passent pas. (Leïla)

Comment manœuvrent les filles, entre socialisation dans la société globale et obligations familiales? Dans le contexte défini par «équilibrages archéomodernes» Temps1 et spécifié par l'origine algérienne, la dualité des logiques pratiques apparaît nettement. Les obligations familiales se configurent en force active quand elles sont corrélées à une place de représentant, leur force se neutralise en l'absence d'une telle place.

Le choix de conjoint confirmant l'inscription de la jeune femme dans la communauté d'appartenance se dédouble, comme on sait, en deux variantes d'ordre idéaltypique. Dans la première, le conjoint est élu en tant que membre de la communauté spécifié par la sexuation masculine, à la limite interchangeable avec un autre membre (Nora); dans la seconde, il l'est à la fois en tant que membre de la communauté et en tant qu'individu doué de qualités singulières (Assia, Leïla, Malika). Dans le premier cas, la cérémonie organisée par les deux familles ou par l'une d'entre elles est appréciée parce que «traditionnelle», — "les homme d'un côté les femmes d'un côté c'était oui c'était bien c'était beau", dit Nora, dans les autres, le rite de base se décline en multiples variations. La mère de Leïla ayant omis de se procurer les robes et bijoux destinés à valoriser la mariée, celle-ci arborait une bague et deux robes prêtées par ses amies de lycée. La fête qui a succédé au mariage lui-même était mêlée : "au niveau alimentaire, c'était arabe le reste c'était français, il y avait de la musique française, il y avait des fleurs". Quant à Assia, elle avait organisé son futur mariage dans la logique de la rationalité instrumentale : abandon de la dépense démonstrative, priorité à la satisfaction des mariés.

— "Déjà je me marierai à la mairie et je me marierai avec un religieux. Mais un mariage musulman c'est pas le drap et compagnie hein, bon au lieu que ce soit l'église c'est la cérémonie religieuse, cérémonie repas de famille et grand voyage de noces. Parce que s'il faut faire la fête dans les traditions et pas dans les traditions pour satisfaire tout le monde(...) je préfère investir pour un super voyage de noces. C'est peut-être de l'égoïsme mais je garderai un meilleur souvenir de mon voyage de noces que de la fête hein ça c'est sûr." (Assia)

Quand le choix du conjoint n'est pas canalisé par le souci de se montrer digne de la place de représentant, il est conditionné prioritairement par le mode de socialisation. Le primat de la socialisation primaire et donc de la sociabilité enfantine active les affinités qui se sont imprimées alors. Elles orientent tantôt vers un fils de migrants maghrébins, comme dans le cas de Nacera, tantôt vers un non Maghrébin qui est lui aussi un étranger — un Anglais, un Franco-vietnamien etc. — ces choix étant exemplifiés par une ou plusieurs sœur(s) de Leïla et d'Assia. En revanche, la socialisation secondaire et l'individuation qu'elle favorise rendent tous les choix possibles, au moins théoriquement (Amel).

La variation des conduites dans la petite sous-population spécifiée par l'origine non maghrébine, corrélée elle aussi à l'opposition place de représentant vs de non-représentant, est en rapport avec la transformation de la famille-communauté en famille-association dont les membres s'individualisent. Reportons-nous au début des années 1970. Isabelle et Inès, qui ont arrêté leurs études après le bac, s'appêtent à ratifier leurs débuts conjugaux par un mariage civil. Elles sont confrontées aux exigences

des belles-familles, qui entendent doubler le rite civil par un rite religieux catholique. On constate qu'elles adoptent des postures différentielles. L'aînée se montre fidèle au combat mené par son père jeune homme pour l'avènement de la République espagnole, donc contre l'Eglise et son conservatisme social. Elle reste, au moins dans un premier temps, insensible à l'argument que la cérémonie «fera plaisir» à la mère du conjoint⁵⁷¹. A l'inverse, la cadette préfère se soumettre aux rites religieux qui «font plaisir» aux beaux-parents plutôt que déclencher un conflit. Au début des années 1980, Gabrielle (place de représentant), tout en essayant de calmer l'inquiétude de son père sur le sort de l'enfant à naître, tient ferme sur le refus d'institutionnaliser sa vie conjugale. De telles manifestations d'autonomie deviennent accessibles aux femmes, grâce à l'autonomie financière garantie par le statut de salarié. Des années 1970 aux années 1980, on sait que la proportion des unions sans papiers a augmenté régulièrement⁵⁷².

— ***"Du côté de mon mari (...) ils pratiquent pas mais ils sont catholiques quand même, et la grand-mère de mon mari est très catholique. Moi je voulais pas me marier à l'église et là ç'a été quand même un gros problème parce que mon mari a quand même le respect de ses grands-parents tout ça il voulait qu'on fasse «plaisir», et puis moi ce mot ça me plaisait pas du tout «plaisir» et puis je savais très bien que mon père irait pas à l'église alors donc... (...)"*** (Isabelle) — ***"Mes beaux-parents et mes parents s'entendaient pas très bien, parce que tout les opposait, la religion déjà et puis les idées politiques aussi. Mes beaux-parents sont de droite vraiment de droite traditionnelle et puis mon père était plutôt à gauche voilà, donc ils s'entendaient pas du tout. Et alors à chaque fois qu'ils se voyaient paf ça partait. Après ils évitaient les conversations mais alors au début oh la la j'ai de ces souvenirs... horribles. Alors voilà le mariage s'est passé comme ça et puis finalement mon père eh ben il est rentré dans l'église et à mon bras en plus (rire). — Et comment tu prenais les heurts? — Moi j'étais heureuse hein moi phou je... bon c'est vrai que j'avais toujours un peu le cœur qui tapait parce que je sentais bien qu'il y avait une tension entre les beaux-parents. — Le fait d'aller à l'église ou de ne pas y aller ça t'était égal? — Complètement. Alors c'était vraiment pour faire plaisir moi et pour pas d'histoires. — Et Christophe? — Alors Christophe encore pire. Il a été élevé bon comme ça dans la religion mais il lui en reste rien hein rien, et encore il est plus critique que moi justement. (...)*** Après ça s'est calmé je crois que tout le monde a été plus tolérant et a mis de l'eau dans son vin quoi. Après c'étaient des sujets de conversation qu'on évitait, aussi bien les curés que... voilà." (Inès) — ***"Vous avez envisagé de vous marier ou pas? — Non. Non non alors ça c'est... le mariage ç'a n'a jamais été... comment***

⁵⁷¹ Le prêtre sollicité trancha le dilemme en refusant de marier une impie à laquelle les sacrements catholiques n'avaient pas été administrés.

⁵⁷² "En une dizaine d'années, de 1975 à 1985, le nombre de mariages célébrés annuellement en France a baissé de 30%, et le nombre de naissances hors mariage a été multiplié par 2,5.", H. Léridon, C. Villeneuve-Gokalp (1988), p. 331. Si l'on se réfère à l'enquête de l'INED de fin 1985 (4000 individus âgés de 21 à 44 ans le 1er janvier 1986) analysée par C. Villeneuve-Gokalp (1990), le couple formé par Gabrielle et François a choisi une forme minoritaire de cohabitation, l'*union libre* (3%), définie comme "l'union de ceux qui vivent ensemble «comme si» ils étaient mariés (...) leur enfant constituant un lien aussi solide que le mariage", pp. 269-270.

dire il n'y a jamais eu de débats là-dessus parce qu'on était d'accord tous les deux. Ça m'apportait rien lui non plus, donc il n'y a jamais eu de problème." (Gabrielle)

L'indexation du statut social sur des caractéristiques accrochées à l'emploi fait pencher la légitimité sociale du côté du travail, cantonnant la vie individuelle et familiale dans le domaine du privé. Si différents qu'ils soient, les partis pris d'Inès et de Gabrielle sont en accord avec cette hiérarchisation, inverse de celle des parents ou des grands-parents. Ces derniers, s'ils sont d'origine rurale, se réfèrent à une communauté à géométrie variable, qui est à la fois une communauté concrète de voisinage et une communauté religieuse transgénérationnelle. Elle n'est pas perçue comme nationale : le beau-père d'Inès, natif de Haute-Loire, a épousé une fille de migrants italiens, son fils, une fille de migrants espagnols. Bref, dans les conditions définies par «équilibres archéomodernes» Temps1, les cosmos de sens auxquels se réfèrent les générations de parents ou grands-parents sont homologues. La seule différence est que les uns se réfèrent à l'Islam, et les autres à l'Eglise catholique.

Dans les conditions définies par «société salariale» Temps1, troisième «âge» de l'émigration algérienne et forme famille-association, les deux supports de légitimité peuvent coexister à la génération des filles. La fidélité à l'homogamie et à l'appartenance transgénérationnelle fait contrepoids aux manques de la société moderne. En effet, si l'individualisation produite par l'organisation de la famille-association délivre des chaînes de la domination personnelle, dans le même mouvement, elle prive les individus de l'*aura* qui donnait sens à la vie ordinaire dans les communautés d'appartenance⁵⁷³. La sacralisation des pratiques attestant la continuité de la communauté de race vise à — a pour effet de — compenser la dépersonnalisation corrélative à l'extension du système capitaliste. C'est ce que montre l'exemple emblématique de Dalila. Dans la phase de vie familiale suivant la naissance de son premier puis de son second enfant, déçue par les médiocres résultats de son activité d'éducatrice en dépit de l'énergie qu'elle y investissait, elle se préparait à réorienter une part de cette énergie vers l'éducation de ses propres fils. Elle en ferait des membres à la fois de la société globale sécularisée et de la communauté transcendante d'appartenance, l'hétérogénéité des deux mondes de valeurs recouvrant la dualité des espaces-temps de la vie. Le travail de réflexion qu'elle était en train de mener au moment des entretiens imprègne son discours. Il rend intelligible le sentiment — trompeur — de plénitude que peut insuffler le brevet d'authenticité conféré par l'inscription dans une communauté de type généalogique⁵⁷⁴.

— ***"Un nom il est pas arrivé comme ça, le nom il y a toute une histoire avant d'en***

⁵⁷³ On peut dire que l'individu des sociétés de masse est au membre d'une communauté d'appartenance ce que le cliché photographique est à l'œuvre d'art inscrite dans un rituel. "Qu'est-ce en somme que l'aura? Une singulière trame de temps et d'espace : apparition unique d'un lointain, si proche soit-il. L'homme qui, un après-midi d'été, s'abandonne à suivre du regard le profil d'un horizon de montagnes ou la ligne d'une branche qui jette sur lui son ombre — cet homme respire l'aura de ces montagnes, de cette branche. (...) La masse revendique que le monde lui soit rendu plus «accessible» avec autant de passion qu'elle prétend à déprécier l'unicité de tout phénomène en accueillant sa reproduction multiple. Sortir de son halo l'objet en détruisant son aura, c'est la marque d'une perception dont « le sens du semblable dans le monde » se voit intensifié à tel point que, moyennant la reproduction, elle parvient à standardiser l'unique.", W. Benjamin, "L'œuvre d'art à l'époque de sa reproduction mécanisée" (1936) in *Ecrits français*, Gallimard, Paris, 1991, p. 144. Cf. également G. Simmel (1987) chapitre V.

arriver là, il y a tout un tas de personnes qui sont passées avant. Et puis ce nom-là il provient d'un endroit précis avec une histoire précise. Je crois que c'est tout ça le nom, c'est nos racines quoi c'est tout ce qui fait qu'on est bien ancré au sol. Une personne avec un prénom seulement, comme dit mon père il n'y a que les chiens qui n'ont pas de nom par exemple, il n'y a que les animaux qu'on appelle comme ça." (Dalila) — " L'enfant il se fait suivant ce que disent et ce que vivent ses parents ce que lui montrent ses parents, et si on a des habitudes complètement différentes du jour au lendemain ben c'est la panique quoi. Aors ça ne veut pas dire que tout est immuable hein il y a des choses qui peuvent changer qui peuvent bouger qui peuvent évoluer mais il y a quand même... il doit y avoir le plateau quoi qui doit être stable. Alors qu'est-ce que c'est le plateau je sais pas c'est... c'est (rire) compliqué en fait... peut-être qu'on ne le sait même pas nous-même, c'est des choses qu'on transmet comme ça sans même y réfléchir quoi. Le plateau c'est un père et une mère qui transmettent des choses qu'on leur a appris et qui transmettent des choses de l'ordre de... tout ce qui est permis qui n'est pas permis dans la maison et ailleurs hein, tout ce qui est de la loi et hors la loi, tout ce qui est de la religion tout ce qui est de la culture quoi. Je crois qu'il faut pas la changer la culture il faut pas changer ce que nous on nous a transmis depuis des générations quoi. Il faut pas changer la façon de se marier par exemple. Il faut changer... quand je dis "il faut pas changer la façon de se marier" je veux dire il faut pas changer les rituels — enfin je dis ça mais en même temps je dis qu'il faut changer par exemple le fait de séparer les hommes et les femmes pour arriver à faire que la fête se fasse tous ensemble — mais par exemple il faut pas changer le fait qu'on mette du henné il faut pas changer le fait que ça se passe pendant trois jours la fête ou des fois une semaine, toutes ces choses-là à mon avis il faut pas y toucher quoi." (Dalila) — " Bon eh bien après avoir lu le texte ⁵⁷⁵ je trouve que ce qui est dit est juste. C'est vrai qu'on est dans une période où les immigrés ont fait leur choix pratiquement, qui est le choix de rester ici et de vivre en France. Qu'en même temps c'est difficile parce que on a peur de perdre des valeurs, et que du coup eh! bien on se rattache à la religion ou à des choses comme ça qui vont nous faire penser qu'on reste arabes et qu'on reste musulmans. (...) " (Dalila)

Le rapport réflexif de Dalila à la transmission des rituels a été rendu possible par les outils mentaux qu'elle a acquis en travaillant à articuler socialisation scolaire et socialisation familiale. Indirectement, il met au jour l'hétérogénéité des conditions d'immigration du troisième «âge» et du second «âge». Les parents de Dalila ont fait l'expérience de l'économie monétaire et de l'organisation familiale conjugale avant l'immigration. En France, ils ont vécu dans la cité Simon peuplée à plus de 90% de familles algérienne, comme ils auraient vécu dans une grande ville d'Algérie : dans un entre-soi séparé spatialement de la société globale ⁵⁷⁶. Au contraire, les pères de Faïza et Fadila, émigrés

⁵⁷⁴ A la différence du père, la mère de Dalila appartient à une tribu nomade des confins du Maroc et de l'Algérie, au nom très connu.

⁵⁷⁵ Extrait de l'article écrit par S. July pour commenter la victoire électorale du FN à Dreux, en 1989.

⁵⁷⁶ Sur les fêtes de l'Aïd à la cité Simon (le quartier Olivier de Serres), cf. supra pp. 231-232.

dans les conditions du deuxième «âge», qui ont fait venir leur femme et leurs premiers enfants après des années de séjour en France, ont dû bricoler sur place une adaptation aux conditions de vie nouvelles, en rupture avec la vie séparée des sexes. Ceux de leurs enfants qui sont nés en France au début des années 1960 se sont attachés aux façons de faire transmises dans le milieu familial mais ont pris en grippe les préceptes religieux qui s'identifiaient à des interdictions. Certes, Faïza a choisi deux fois de suite pour conjoint un fils de migrants algériens, et a reconduit en partie à la maison les pratiques alimentaires transmises par sa mère, et Fadila a mis fin à une liaison amoureuse avec un Français issu classes moyennes pour ne pas se couper du milieu familial. Mais elles n'ont pas sacralisé les coutumes. Faïza a refusé de légitimer sa seconde association conjugale par un rite religieux ou laïque, Fadila a choisi un conjoint licite, mais non un Kabyle comme le désirait sa mère; elle s'est pliée à la cérémonie rituelle, mais elle n'a pas voulu exhiber de fausses preuves de défloration. Le support de légitimité auxquelles elles se réfèrent l'une et l'autre implicitement n'est ni une communauté généalogique ni une communauté religieuse, c'est principalement le travail professionnel et le statut de salarié qui va avec.

La vague de retour à la religion musulmane qui a marqué le tournant des années 1990 a étonné plusieurs enquêtés dont le père avait émigré dans les conditions du deuxième «âge», dont Fadila, surprise de voir que ses frères et sœurs qui n'avaient pas encore décohabité faisaient tous le jeûne du Ramadan. A ce moment, l'orientation convergente des conduites individuelles dans la minorité française d'origine maghrébine prend une valeur collective. Elle manifeste l'appartenance à une communauté religieuse englobante, qu'elle fait primer sur l'appartenance aux multiples petites communautés claniques. En même temps qu'elle confirme la panne de la citoyenneté française, elle promeut une légitimité culturelle qui fait potentiellement concurrence à la légitimité professionnelle salariale.

L'hypothèse d'une concurrence implicite entre les deux supports de légitimité n'a rien d'aventureux. Dans les deux familles spécifiées par les variables «société salariale» et émigration du deuxième «âge», où le père conjugait la qualité d'«actif» et celle de «chef de famille autocéphale», les filles occupant une place de représentant-héritier (Hacina, Hayet) ont fait le choix pratique de la légitimité professionnelle salariale. Exclusivement. A la différence de leurs homologues d'«équilibres archéomodernes», elles ont jeté les obligations familiales par-dessus les moulins et ont procréé des enfants avec des garçons d'origine française, non musulmans. Signalons sans y insister la variation des conduites, qui recoupe la différenciation CS indépendant vs CS salarié. Hacina et ses deux sœurs aînées, qui étaient investies des mêmes responsabilités que les héritiers mâles dont elles étaient les substituts, ont toutes réalisé en personne une carrière professionnelle. Hayet, qui a joui des prérogatives d'«aîné(e)» mais n'a pas eu de responsabilités à assumer, a été attirée par un garçon qui mettait toute son ardeur dans la réussite entrepreneuriale. Ses deux sœurs cadettes ont choisi d'emblée pour conjoint un garçon non maghrébin et non musulman.

La force active des deux supports de légitimité est moins facilement repérable dans la sous-population spécifiée par une origine non maghrébine. Elle affleure néanmoins, recoupant la ligne «salarial industriel» vs «milieux anté-industriels». Les filles de salariés se réfèrent implicitement à la légitimité ancrée sur le travail et n'excluent nullement le

choix d'un partenaire conjugal étranger ou fils d'étranger, européen ou non européen. Mais cette possibilité théorique a le statut d'une hypothèse d'école. Dans la plupart des cas, elles n'ont jamais fréquenté d'étrangers et ont choisi un conjoint dans l'entre-soi. D'autant plus souvent que les structurations de la socialisation primaire n'ont pas eu l'occasion de se réaménager. On repère en effet qu'une variation des modes de perception de l'«autre» est corrélée à la durée des études. Quand elles ont été brèves, l'attrance/répulsion est corrélée plutôt à des «stéréotypes» physiques prédéfinis par quelques traits codifiés, quand elles se sont prolongées, elle l'est plutôt à un assemblage singulier de qualités diverses qui se découvrent au fil des interactions. On citera Sylvie et Nadine.

— J'ai plein de copains qui sont Arabes j'en ai qui viennent à la maison je connais des Noirs je m'en fous, mais au niveau physique maintenant on va parler, je sais que je suis pas attirée. C'est pas mon genre d'hommes, je les trouve tous pareils, je trouve qu'ils se ressemblent . " (Sylvie) — C'est vrai que j'ai jamais été avec des Maghrébins ou d'autres. Bon je pense que ça me dérangerait pas mais enfin peut-être que... j'ai jamais eu... donc j'en sais rien.... Oh j'ai ma sœur qui a pris un Péruvien, moi j'ai pris un vieux. " (Nadine)

Les dispositions de Carole définies par «milieux antéindustriels» sont en complet décalage avec celles définies par «salarial industriel». Elles suggèrent d'une part que les descendants de petits indépendants français, paysans ou commerçants déchus devenus salariés, s'inscrivent sur le mode de ce qui va de soi dans une communauté d'appartenance englobant dans une même unité la religion catholique et la nation française. C'est la religion qui tient lieu de ciment généalogique de la communauté nationale — de race. La jeune femme a pris d'elle-même l'initiative de légitimer son mariage par le double rite civil et religieux, bien qu'elle dise n'être ni pratiquante ni croyante, pas plus que son conjoint. Dans la logique de l'opposition *nous vs eux*, elle estime que la qualité d'autochtone, dépositaire et propriétaire de la substance nationale, autorise à rejeter les étrangers qui l'altèrent.

Elle se déclare *raciste*. Elle exècre les étrangers, principalement les Maghrébins, qui «dénigrent» son «chez elle» et sa «personne» en dénigrant la France. Mais on observe un décalage entre la rigidité du cosmos de sens intériorisé et le pragmatisme mis en œuvre dans l'expérience vécue. L'opposition *nous vs eux* peut se neutraliser dans les relations à l'intérieur des communautés de voisinage. Le grand amour d'adolescence de Carole a été un garçon d'origine juive. Lycéenne, elle était prête à se lier avec les élèves d'origine algérienne de la classe de seconde. Quinze ans plus tard, elle distingue nettement les «copines» avec qui elle se sentait sur un pied d'égalité, Nora et Malika, et le petit groupe soudé de trois élèves qui dressait une barrière entre lui-même et le reste de la classe. Sa perception n'était pas fantasmagorique. Le petit groupe, qui s'est étoffé et dont la cohésion s'est renforcée les années suivantes, mettait lui aussi en application la logique *nous vs eux*. Dalila le dit très clairement dans l'entretien. Bref, on aurait tort de scotomiser l'une des dimensions du racisme qui teinte les relations entre Français et Maghrébins. Elle tient à la persistance de l'opposition archaïque *nous vs eux*, dans les pays riches comme dans les pays pauvres. Ce qui la dissout n'est pas l'amélioration des conditions de vie corrélée à la croissance économique, mais le développement cognitif et linguistique qui passe par l'individuation dialogique.

"— Est-ce que vous auriez pu épouser quelqu'un qui n'était pas français? — Ça dépend quel pas-français, je suis raciste, enfin je suis raciste, il y a racisme et racisme je veux dire il y a celui qui est carrément Le Pen, j'exagère un peu le truc parce que bon finalement je connais même pas Le Pen, et puis moi la politique j'en ai rien à foutre, mais chacun chez soi je veux dire. Donc à petite échelle je voudrais pas qu'on vienne me dire ce que je dois faire chez moi, je voudrais pas non plus qu'on me dénigre ou qu'on dénigre mon chez moi alors que je ne demande rien à personne, donc à plus haute échelle quand je vois des étrangers principalement des Maghrébins qui viennent critiquer la France alors qu'on fait tout ... merde la France est quand même le lit du respect humain, moi ça me met hors de moi des trucs comme ça, là je suis raciste. (Carole) — " Moi j'ai des amis qui sont algériens hein, je veux dire même dans nos copines qui étaient au lycée, rien que la différence qu'il y avait. Malika c'était une copine avec sa copine Nora, alors que les deux autres Samira et je sais plus qui alors ça ç'aurait jamais été des copines là j'aurais été raciste à 100% , je pouvais pas les sentir et puis de toutes façons elles nous regardaient elles nous auraient tuées avec leurs yeux." (Carole) — " Alors après ça a été Leïla, Nora, Warda, Samira et toute la bande quoi. On n'était qu'entre nous à ce moment-là et c'était... Je crois que... on disait qu'on était entre nous parce que les autres ne voulaient pas entrer dans le groupe mais je crois qu'en fait on avait mis des énormes barrières tout autour et que elles avaient beau frapper (rire) ben elle arrivaient pas je crois. On s'en est rendu compte beaucoup plus tard quoi, sur le moment on disait " Mais non c'est parce que elles elles veulent pas", mais en fait c'était pas vrai." (Dalila)

On a centré l'analyse sur les transformations ou les réaménagements des cosmos de sens intériorisés, de la génération des parents à celle des filles, du contexte des sociétés précapitalistes à celui de la société salariale. Du même coup on a laissé dans la pénombre un clivage majeur que le cas de Carole invite à explorer. Dans un cas comme le sien, plusieurs niveaux interfèrent pour conditionner les conduites. D'une part, le bloc tout d'une pièce constitué par le cosmos de sens intériorisé dans le milieu familial, homologue à ce que Dalila appelle «le plateau». D'autre part, les interactions successives à l'intérieur des petites communautés concrètes — la classe, la bande des copains de quartier, les collectifs de travail. Le cosmos de sens incorporé, mobilisé a posteriori pour interpréter les expériences qui s'y prêtent, n'agit pas comme un frein interdisant a priori telle ou telle exploration. Dans le contexte de Temps1, de telles façons de faire sont favorisées par la socialisation dans une famille-communauté à organisation «autocéphale». Corrélées à l'exercice de responsabilités avec ou sans le statut de «représentant», elles sont encouragées par le caractère personnel des régulations. A la limite, la rencontre avec un passeur, une personne empirique configurée consciemment ou inconsciemment en modèle d'action, permet de traverser des mondes sociaux dont les frontières sont devenues fluides. A l'opposé, la combinaison des régulations impersonnelles et de l'irresponsabilité enfantine, caractéristique de la socialisation maternelle-scolaire de la famille-association et corrélée à la CS paternelle ouvrier, enferme les futur(e)s adultes dans une adhésion de fait aux conduites normatives, dans le milieu familial et dans la société globale.

C'est autour de ce clivage qu'on organisera l'analyse des rapports entre conduites des filles et attentes des familles dans les conditions de Temps2. On les comparera

successivement dans chacun des sous-ensembles définis soit par la dimension deuxième «âge» de l'émigration algérienne (ou générations de parents antérieures aux années 1940) (n=6), soit par la dimension troisième «âge» (ou générations de parents des années 1940) (n=5)

Dans le premier, ces rapports sont structurés principalement par l'axe d'opposition individuation dialogique vs individualisation ou individuation monologique. La phase de transition entre équilibrage de la famille-communauté et équilibrage de la famille-association, qui caractérise ce sous-ensemble, met en effet en évidence le caractère différentiel des deux modes de socialisation. A la limite, la première modalité rend possibles des associations conjugales (Saïda, Lidia, Saba) qui satisfont à la fois les familles et les deux partenaires conjugaux, tandis que la seconde rend problématique la possibilité même d'une association conjugale durable (Aïcha, Manuela, Zina).

L'individuation qu'on a qualifiée de dialogique fait acquérir les outils à la fois linguistiques et cognitifs qui permettent d'objectiver le vécu a posteriori, ou plutôt de l'appréhender comme ferait un étranger, de façon à la fois proche et distancée. Seules en effet les compétences configurant la langue non pas seulement en système sémiotique mais en système sémantique sont aptes à convertir a posteriori les tronçons de vécu conservés par la mémoire affective en connaissance de soi et du monde social. Encore faut-il que le vécu individuel ait exposé à des secousses. Saïda et Lidia, dont l'une a raté et l'autre réussi son parcours scolaire, ont en commun d'avoir appris en faisant des expériences. Elles ont pu distendre les limites du monde dans lequel la socialisation familiale les enfermait. Une liaison amoureuse avec un garçon issu du même milieu s'est terminée par une rupture, douloureuse au moins dans l'un des cas. Le partenaire suivant a été un garçon qui avait opéré un mouvement homologue au leur, qui était sorti de l'entre-soi : Saïda a rencontré chez les Soufis un informaticien d'origine française qui s'était converti à l'Islam. Lidia s'est associée avec un rescapé de l'école comme elle, dont le parcours était plus brillant que le sien. Leur *mobilité* est rendue sensible par la comparaison avec la conduite de Saba. Saba ne s'est pas servie de la place prépondérante qu'elle occupait dans la famille comme d'un tremplin. Insensiblement, elle a limité ses ambitions scolaires et professionnelles initiales, et elle s'est interdit les apprentissages de vie de couple. A la trentaine, une rencontre fortuite en forme de coup de foudre réciproque avec un fils de migrants algérien a pu lui faire croire que les obligations familiales et les affinités amoureuses se trouvaient providentiellement mises en consonance. Un an après le mariage, elle découvrait que son conjoint était resté un enfant sous la coupe de sa famille, et elle s'en séparait. Peut-être allait-elle reprendre la marche, après l'engourdissement des années d'université.

L'individuation dite monologique articule la focalisation autocentrée, coextensive à l'individualisation, à l'aptitude à évaluer le rapport coût/profit. Par définition, des partenaires conjugaux munis de ces outils orientent l'un et l'autre leur conduite en vue d'en tirer un bénéfice optimum. Incapables de la gymnastique configurant l'«autre» comme un «tu» dans une relation d'interlocution — de se mettre mentalement à sa place —, ils ne s'aperçoivent pas qu'ils raisonnent l'un et l'autre de façon homologue. La notion même de compromis à négocier est hors champ. Un bel exemple de ce type de blocage corrélatif au défaut d'individuation dialogique est donné par les deux ruptures conjugales

d'Aïcha. Son attirance amoureuse pour les garçons maghrébins qui font partie du monde de l'entre-soi ne la prépare nullement à leur reconnaître dans le couple les prérogatives qui reviennent habituellement aux partenaires mâles, puisqu'elle-même a été encouragée dès l'enfance à s'en emparer.

L'exemple de Zina (famille-association, place d'«aînée» sans prérogatives mais non sans responsabilités), qui s'apprêtait à près de trente ans à réaliser un équilibre proche de ceux réalisés à vingt ans par Assia et Gabrielle dans les conditions de Temps1, confirme indirectement que l'évolution vers la famille-association était enclenchée dans les deux cas cités. Dans la nouvelle variante, la décohabitation, en concomitance avec l'entrée dans l'emploi stable, ouvre sur une vie de couple avec un partenaire licite choisi dans l'entre-soi, le mariage et la procréation étant renvoyés à une date ultérieure. La première étape, qui allie légitimité salariale et autonomisation personnelle, n'est donc pas configurée explicitement en période d'exploration et d'apprentissages. On ignore si elle l'est devenue dans le cas empirique.

L'épuisement de la forme famille-communauté laisse le champ libre à l'équilibre de la famille-association. C'est cette phase que représente le second sous-ensemble. Les pères cessent d'exercer l'autorité en nom propre, les aînées cessent du même coup d'exercer des responsabilités calquées sur celles de chef de famille et d'acquiescer l'assurance et les compétences qui vont avec. Quand la socialisation a mêlé régulations personnelles et impersonnelles, version représentée par Naïma et Esma, les conduites des filles sont conditionnées par la prégnance de la figure maternelle, en rapport avec le mode de socialisation. L'exercice précoce de responsabilités recouvrant le champ de compétence du féminin porte à identifier la légitimité à la vie de femme mariée et mère : Naïma a fait le beau mariage qui réhabilitait sa mère divorcée, elle a accepté de fournir la preuve matérielle qu'elle était vierge au mariage. L'absence de responsabilités autres que scolaires porte à allier légitimité salariale et obligations familiales et à juger normale l'aide financière assurée aux enfants par les parents, y compris à l'âge adulte. Esma a épousé, avant d'avoir elle-même terminé ses études professionnelles, un garçon qui se trouvait au chômage au moment du mariage.

La socialisation des deux filles dont les parents sont les plus jeunes — ils sont nés l'un et l'autre dans les années 1940 — se caractérise par sa fermeture quand les parents sont d'origine rurale. La socialisation maternelle-scolaire, le primat des régulations impersonnelles et le repli délibéré sur l'entre-soi donne force à l'opposition *nous vs eux*. C'est ce qui s'est passé dans les deux cas de Firouz (CS ouvrier-fonctionnaire) et de Joëlle (CS ouvrier artisanal). La seule différence est que selon l'origine algérienne ou française, c'est soit la culture qui est sacralisée, soit une identité épaisse, à la fois régionale, nationale et catholique : Joëlle s'est mariée à la mairie et à l'église du village natal de ses parents, avec un garçon originaire d'un village du même département.

— Est-ce que tu pourrais épouser un Français? — Non (rire). Catégorique. — De quelle nature seraient les obstacles? — Ben déjà par rapport à mes parents, par rapport à la culture et par rapport à moi, surtout par rapport à moi je pense. Je sais pas il faudrait trouver des affinités. — Parle un peu des affinités. — Ben je sais pas de n'importe quel ordre. Déjà au point de vue de la culture ça serait bien embêtant quoi, rien que les habitudes alimentaires eh bien c'est embêtant. C'est

que les mariages mixtes hein c'est pas la joie. Disons que je me base sur un livre que j'avais lu, qui s'appelait Couscous-pommes frites, et moi la conclusion c'est que c'était voué à l'échec quoi." (Firouz) — "Est-ce que vous pensez que vous pourriez épouser quelqu'un qui ne soit pas français? — Non. Interdiction par la famille (rire) — Et de votre côté? — Hem non je crois pas que je l'aurais fait." (Joëlle)

A la différence des précédentes, Souad (CS indépendant) dont la mère est urbaine, n'a pas été socialisée dans un milieu uniquement maghrébin. Elle se préparait à choisir un conjoint acceptable par ses parents, mais elle n'avait pas incorporé les interdits.

— "J'ai un ami Thierry, qui vient très très souvent à la maison, d'ailleurs je l'ai marqué parmi la liste des amis. Ça remonte à dix ans qu'on se connaît, et un jour il a dit à ma mère "Madame F. si je vous demande d'épouser votre fille?"... ça a été toute une polémique. Alors de toutes façons c'est catégorique même si je le voulais au fond de moi-même je sais très bien que vis-à-vis de mes parents ce serait pas possible donc j'essaierais même pas, parce que ça a été une grande discussion. Ma mère lui a dit " Non je pourrais pas, à moins que tu rentres dans la religion musulmane." — Et à part cette barrière qui est la volonté des parents, est-ce que tu penses que vous pourriez vous entendre? — S'il n'y avait pas cette barrière des parents, tout-à-fait je pense que oui." (Souad)

En résumé, les transformations du rapport aux communautés d'appartenance — identifiées à des communautés transgénérationnelles dont les membres sont unis par des liens homologues à ceux de la parenté — sont en relation avec celles de la citoyenneté-nationalité.

Dans les conditions résumées par «équilibres archéomodernes» Temps1, c'est-à-dire par l'hysteresis de représentations corrélées au contexte des sociétés précapitaliste à la génération des parents, la notion de communauté nationale est floue. Les familles rurales s'inscrivent dans la communauté de voisinage, elle-même branchée sur une communauté d'appartenance religieuse, l'Eglise catholique, pour les Français, les Italiens, les Espagnols; coextensive à une communauté à la fois culturelle, raciale, religieuse et politique pour les Algériens. Les conjoints que les filles rencontrent dans l'entre-soi culturel et social agréent aux parents. Cet entre-soi n'a pas les mêmes attraits pour les filles dont l'individuation a été favorisée dès l'enfance, comme c'est le cas dans les familles algériennes d'origine urbaine. Celles qui occupent une place de «représentant» tentent de concilier affinités amoureuses et obligations familiales, les autres font primer les premières.

L'émergence d'une légitimité sociale ancrée sur le travail et les droits sociaux afférents, au premier rang desquels les biens de consommation, bouleverse la logique de ces aménagements. D'une part, l'accomplissement de soi dans un trajet professionnel qui a pour effet de classer dans une catégorie sociale enviable réduit certes en fumée la fiction des communautés d'appartenance, mais cadenas dans un entre-soi conjuguant ségrégation sociale et ségrégation spatiale. D'autre part, le revival des communautés d'appartenance à géométrie variable — à dominante ethnico-culturelle, ethnico-religieuse ou ethnico-nationale — s'explique, puisqu'elles sont censées garantir à leurs membres un statut valorisant. Les profits symboliques de l'appartenance à une communauté généalogique pansent les multiples blessures individuelles corrélées à l'extension du

système capitaliste : la dépersonnalisation des individus produite par l'économie monétaire; la déchéance corrélée au passage de l'état d'indépendant à l'assujettissement salarial; la discrimination en termes de logement ou d'emploi en raison d'une origine dépréciée, comme l'origine maghrébine. Les profits peuvent aussi être pratiques. Dans la concurrence entre demandeurs d'emploi sur le marché du travail, l'identité ethnico-nationale française tend à se configurer en attribut distinctif donnant le pas aux «vrais» Français sur les «faux» Français, descendants d'immigrés.

On note qu'au moment des derniers entretiens faits avec elles, les enquêtées nées en Algérie ou en France avant 1963 n'étaient pas naturalisées françaises, à l'exception de Nacera et de Malika. Dans le second des deux cas, les démarches avaient été simplifiées par la qualité d'épouse d'un garçon né de mère française. Leïla et Dalila avaient tenté de constituer leurs dossiers, sans parvenir à réunir toutes les pièces dans les délais impartis : il en manquait toujours, surtout quand un ou plusieurs membres de la fratrie de la postulante ou de son conjoint était établi hors de France. Bref, quand la demande est faite dès la majorité, la démarche est relativement aisée. Plus elle est faite tardivement, plus elle risque de se perdre dans le maquis des pièces administratives exigées. La politique menée aujourd'hui par la France à l'égard des étrangers est en continuité avec celle qu'elle mène depuis deux siècles, elle présente deux facettes hétérogènes.

conclusion, expliquer la différenciation des définitions identitaires

Pour conclure la troisième partie, on circonscrit le champ des définitions identitaires possibles corrélées à la légitimité salariale. Mais retournons-nous d'abord sur l'étude des parcours et sur la démarche qui la sous-tend. La différenciation des conduites des jeunes femmes au moment-clé de la décohabitation, socialement significative à l'échelle des parcours individuels parce que les choix pratiques opérés alors orientent en partie les cours de vie, l'est aussi sociologiquement parce qu'elle confirme l'hypothèse antérieure que certains des clivages entre les dispositions intériorisées sont différentiels.

Ces clivages sont à deux facettes. Ils se manifestent de façon singulière à l'échelle des vies individuelles, et en même temps ils sont structurels. Directement ou indirectement, ils relèvent de la coexistence de structurations mentales renvoyant à des contextes socio-historiques différentiels à l'intérieur d'une population dont l'existence empirique est pourtant définie par les mêmes coordonnées spatio-temporelles. Si l'on s'était contenté de la définir par des variables descriptives pertinentes dans le contexte de la *société salariale* — telles la CS paternelle ouvrier, indépendant ou cadre, la socialisation maternelle ou maternelle-paternelle, le niveau de formation à la sortie du système scolaire — et de repérer les régularités, on eût été amené à autonomiser, à configurer en idiosyncrasies, des différenciations empiriquement repérables mais que les cadres d'analyse auraient échoué à rendre intelligibles. Pour se donner les moyens d'expliquer ces clivages, il était nécessaire de définir au départ un cadre plus englobant

que celui de la *société salariale*. C'est ce qu'on a fait en mettant en rapport les structurations de la société salariale avec celles des sociétés précapitalistes — la famille-association avec la famille-communauté, l'individualisation avec l'appartenance. Il était également nécessaire de repérer au fil de l'analyse de nouveaux axes de variables pertinentes. On a vu que la compatibilité des cosmos de sens qui sous-tendent les différents mondes de la socialisation enfantine et adolescente porte à se plaire dans l'*entre-soi*, tandis que l'existence de contradictions contraint dans un premier temps à trouver des solutions empiriques pour les surmonter, puis incite à explorer ce qu'on ne connaît pas. C'est l'une des dimensions structurantes de la différenciation des identités.

Avant d'aborder cette question, on comparera les emplois et les revenus salariaux au début des années 1990, dans un premier ensemble formé par les individus-femmes, puis dans un second, formé par les ménages⁵⁷⁷. On en viendra ensuite aux logiques des définitions identitaires aux alentours de quarante ans, en s'appuyant principalement sur les cas, spécifiés à une exception près par Temps1, qu'on a pu suivre des années 1990 aux années 2000-05 (n=14). La focalisation s'élargira, donnant sens à l'activité et aux revenus salariaux par la manière dont ces dimensions s'articulent avec les autres dimensions de l'existence.

Le premier ensemble⁵⁷⁸ est constitué par les actives qui avaient décohabité au début des années 1990, la plupart depuis une dizaine d'années (n=22). Elles occupaient des emplois stables, à une exception près. On a choisi comme critère de classement le niveau de formation, c'est-à-dire le niveau d'études à la sortie du système scolaire ou d'une formation permanente. On est parti du plus bas, le niveau V — une sortie en fin de 3e — pour finir par le plus élevé, le niveau II, — une maîtrise à quoi s'ajoute éventuellement un DESS. Les sorties au niveau IV, les plus fréquentes, ont eu lieu après une terminale A, B ou D dans 8 cas sur 13. Elles exemplifient l'importance proportionnelle des cursus d'études générales à tous les niveaux.

Cette importance fait voir à la loupe un phénomène bien connu, la canalisation des femmes détentrices de diplômes généraux et techniques de niveaux différents dans un nombre très réduit de secteurs d'activité⁵⁷⁹, qui a pour effet d'intensifier la concurrence entre elles à mesure que la scolarisation s'amplifie. Comme le montre la comparaison des salaires correspondant aux emplois catégorisés «employé», l'importance numérique de la

⁵⁷⁷ On emploie le terme au sens de l'INSEE, soit les personnes qui vivent sous le même toit.

⁵⁷⁸ Les trois tableaux correspondant aux différentes étapes figurent dans les annexes, pp.122-124. Les salaires mentionnés sont en principe des salaires mensuels nets, ils sont tous indiqués en francs. Dans les trois, on a mobilisé deux catégories de classement usuelles, les PCS et la nomenclature des niveaux de formation. L. Tanguy (2002) pp. 697-703, a reconstitué la genèse de cette nomenclature, que les planificateurs avaient élaboré pour rendre possible la communication entre deux milieux étrangers l'un à l'autre, l'entreprise et l'Education Nationale.

⁵⁷⁹ "Sur les 31 catégories socioprofessionnelles que recense l'INSEE, six regroupent 61% de femmes actives. Il s'agit des employés de la fonction publique, des employés administratifs d'entreprise, des employés de commerce, des personnels de service aux particuliers, des instituteurs et des professions intermédiaires de la santé.", M. Maruani et E. Reynaud, *Sociologie de l'emploi*, 3e édition, coll. Repères, La Découverte, Paris, 2001, p. 50. Pour plus de précisions, voir supra, note 459.

main d'œuvre féminine postulant à des emplois administratifs d'entreprise — c'est-à-dire aux emplois variés regroupés sous le nom de secrétariat — permet aux employeurs de plafonner les salaires aux environs du SMIC. Dans les quatre cas empiriques correspondant à une sortie au tournant des années 1980 ou plus tard, qu'il s'agisse du secteur privé marchand ou du secteur public, que l'ancienneté soit d'une dizaine d'années ou qu'elle soit nulle, le salaire mensuel net n'atteint pas 6 000 F, il varie entre 5 000 et 5 600 F. En revanche, dans les emplois où la proportion des femmes est moindre, emplois commerciaux du secteur privé marchand ou travail social du secteur semi-public, l'éventail des salaires varie entre 6 000 et 8 000 F. Quant aux emplois accessibles par concours, rattachés à la fonction régaliennne de l'Etat et réservés aux hommes jusqu'à une date récente, ils sont bien mieux rémunérés bien qu'ils soient classés dans la catégorie C : Thérèse qui avait réussi au concours de gardien de la paix la première année où il était ouvert aux femmes, avait un salaire de 10 000 F en 1992.

La comparaison des salaires correspondant aux emplois catégorisés «intermédiaire» et «cadre» met en lumière la valeur déclinante des cursus généraux universitaires de premier et de second cycle à mesure que leur nombre augmente : au début des années 1970, Inès avait pu obtenir un emploi d'institutrice avec un diplôme général de niveau IV, au milieu des années 1980, Fadila sortie avec un diplôme général de niveau III, faisait un stage rémunéré de secrétariat. Seuls les diplômes techniques bac+2 dans des secteurs où les hommes sont au moins aussi nombreux que les femmes, comme l'informatique, les assurances ou l'éducation spécialisée assurent aux débutantes des salaires nets de 7 000 F. De même, un diplôme général de niveau II fait accéder dans le secteur privé à un emploi de "faisant fonction" et à un salaire qui risque de plafonner à 8 000 F. Pour que le salaire de 8 000 F des débuts augmente au cours de la carrière, il est nécessaire d'être nommée dans la fonction publique sur un poste de catégorie A, après admission au concours correspondant.

On constate sans surprise que les filles d'ouvriers (n=17) occupent des emplois catégorisés le plus souvent «employé» (n=12), beaucoup plus rarement «intermédiaire» (n=4) ou «cadre» (n=1); que la fille d'employé et la fille d'indépendant occupent des emplois classés «intermédiaire», la fille de cadre, un emploi classé «cadre». Cela dit, le tableau même montre qu'une bonne partie des enquêtées spécifiées par Temps1, qu'elles soient d'origine algérienne, espagnole, italienne ou française, se sont pliées aux normes de la société salariale. La seule trace de tension est la démission de Nora, survenue quelque temps avant le premier entretien.

Le second ensemble, dans lequel on a rassemblé tous les ménages déjà formés au début des années 1990, est numériquement un peu plus important que le précédent (n=27). Aux actives du premier s'ajoutent une semi-active et quatre étudiantes. On l'a divisé en trois sous-ensembles, les ménages conjugaux (n=13), les ménages non conjugaux sans enfant (n=10), les ménages mère-enfant (n=4). La mise en perspective des salaires de la femme et de l'homme dans les ménages conjugaux confirme le caractère général des écarts corrélés à la sexuation. A la différence des femmes sorties au niveau IV, les hommes sortis du système scolaire au niveau V avec un CAP ou un BEP industriel avaient à proposer sur le marché du travail des qualifications ouvrières parfois acquises lors de stages ultérieurs : ils occupent des emplois de mécanicien auto,

de monteur en charpente ou en aspiration, d'électricien, d'ajusteur, de contrôleur qualité. La variété même des qualifications et des emplois rend la concurrence entre eux moins âpre qu'elle ne l'est entre les femmes. En outre, si beaucoup d'entre eux avaient connu temporairement le chômage, plusieurs avaient pu emprunter l'une ou l'autre de plusieurs voies de promotion : la bifurcation vers l'activité de commercial, la promotion à la maîtrise, le passage de l'état de salarié à celui d'artisan-commerçant. Le salaire des ouvriers varie entre 6 000 et 8 000 F, celui des commerciaux tourne autour de 11 000 F indépendamment du niveau de formation; l'ouvrier devenu agent de maîtrise au bout de plus de vingt ans gagnait 13 000 F, le menuisier qui s'était mis à son compte (mais dont l'entreprise devait s'effondrer peu après) avait un revenu de 9 000 F. Le seul ex-étudiant sorti au niveau III avec un DUT était entré à la SNCF comme mécanicien à l'issue d'un concours : son salaire était de 11 000 F. Il est clair que les écarts entre les salaires des conjoints, faibles quand l'une est secrétaire et l'autre ouvrier moyennement qualifié — 5 500 F et 6 000 F dans l'exemple de Christine —, ont des chances de s'accroître au cours du temps. Le salaire de la femme stagne, tandis que celui de l'homme s'élève⁵⁸⁰.

La division sexuée des secteurs d'activité et des modes de gestion de la main d'œuvre est pour une part la trace figée d'une organisation de l'école et de l'entreprise qui s'enracine dans le passé. Mais le fait même que les frontières se reconduisent ou se renforcent alors que les outils techniques s'homogénéisent⁵⁸¹ montre que la valence différentielle du masculin et du féminin demeure une structuration active. Les conjoints-hommes, à l'exception de celui de Nora, constituent probablement la reconnaissance de leurs qualifications professionnelles comme le pilier principal de leur identité sociale. Aucun d'eux ne travaillait à temps partiel⁵⁸². Le rapport beaucoup plus différencié des femmes à l'emploi et au travail tient à l'hétérogénéité de leurs dispositions et de leurs situations. On en voit une trace dans le fait que leur choix d'un temps plein ou d'un temps partiel (il n'y a aucun cas de temps partiel imposé) n'est pas liée automatiquement au montant faible ou important des revenus du ménage, qu'il soit conjugal ou non conjugal.

En résumé, la ségrégation sexuelle des secteurs d'activité et des professions fait que les stratégies capitalistes contemporaines d'exploitation de la main d'œuvre peuvent s'appuyer sur des structurations issues des sociétés archaïques. Le dispositif a partie liée avec la pérennisation de l'identité statutaire masculine — c'est-à-dire de la masculinité en tant que capital symbolique⁵⁸³. Il facilite la reconduction des prérogatives masculines, et

⁵⁸⁰ Ces écarts font partie depuis une quinzaine d'années des indices régulièrement évalués. On sait par exemple qu'en 1992 l'avantage au profit des hommes mesuré à partir des salaires annuels moyens était de 26,7% dans le secteur privé et semi-public, de 18,9% dans les services civils de l'Etat, hors la Poste et France Télécom., "Les femmes", *Contours et caractères*, INSEE, 1995, pp. 150-151. Cf. M. Ferrand, *Féminin Masculin*, coll. Repères, La Découverte, Paris, 2004, pp. 14-15, note que ces écarts procèdent d'un ressort structurel, la construction sexuée des qualifications, et qu'ils s'accroissent au fil des carrières salariales.

⁵⁸¹ M. Maruani, C. Nicole-Drancourt, *Au labeur des dames. Métiers masculins, emplois féminins*, Syros Alternatives, Paris, 1989.

⁵⁸² Entre 1994 et 2000 la proportion d'actifs occupés à temps partiel a varié entre 4,5% et 5,4% en ce qui concerne les hommes, entre 27,8% et 31,1% en ce qui concerne les femmes. (Ces données ne distinguent pas temps partiel choisi et temps partiel imposé). M. Maruani et E. Reynaud, *Sociologie de l'emploi*, 3e édition, coll. Repères, La Découverte, Paris, 2001, p. 55.

renforce potentiellement la croyance qu'une tâche effectuée par un homme a par définition plus de valeur qu'une tâche effectuée par une femme. Dans ce cosmos de sens en effet, la perfection du masculin implique l'imperfection du féminin. Cette structure dissymétrique, fondamentale, peut évidemment mobiliser d'autres attributs que la sexuation. L'identité de type statutaire est toujours distinctive, elle implique des «sans statut».

Des sociétés d'honneur à la société salariale, la structure se reconduit mais le contenu change. Dans la version représentée par la société rurale algérienne, les places statutaires conférées par le rang d'âge et/ou par le sexe s'inscrivent dans une configuration définie par la vie séparée des sexes, par l'inscription dans une communauté de voisinage plus vaste que la famille, par l'hégémonie des rapports personnels directs — non médiés par les échanges monétaires. Une place statutaire enchaîne donc son occupant à des obligations morales à l'égard des membres de la communauté, parce que la place perd sa force active si elle n'est pas sans cesse revivifiée par la bonne réputation, par l'aval d'autrui. Dans les conditions de la société salariale, plus largement dans la société de marché, ces rapports d'interdépendance se défont : l'individualisation corrélée au découpage des existences individuelles en une pluralité d'espaces-temps autonomisés les scotomise parce qu'ils cessent d'être tangibles dans la vie ordinaire. Il en résulte une double transformation. D'une part, une place statutaire a des chances d'être perçue par son occupant(e) comme une identité «statutaire» personnelle, à la limite substantielle, bien qu'elle demeure distinctive par sa structure même. D'autre part, les individus n'étant plus intégrés automatiquement dans une communauté de voisinage, l'initiative de s'inscrire ou non dans des relations sociales diverses leur revient à eux-mêmes.

Dans les conditions d'«équilibrages archéomodernes» et d'une décohabitation légitimée (légitimité familiale et/ou salariale), deux voies différentielles sont possibles. La reconduction du statut à l'ancienne va avec un pouvoir d'achat réduit; l'autonomisation de famille conjugale — du ménage — et l'engagement quasi-mécanique des conjoints dans un trajet de promotion professionnelle et économique va avec l'engluement progressif dans la routine. Comparons les équilibrages représentés par le cas des sœurs Isabelle et Inès.

— L'équilibrage du couple Isabelle-Louis est en parfaite conformité avec la valence différentielle du masculin et du féminin. L'homme est le financeur principal du ménage; la femme travaille à mi-temps — les apports respectifs sont de 10 000 F et 5 000 F en 2002 — et prend en charge toutes les tâches domestiques. Mécanicien-auto dans un garage du quartier, Louis a tenté, quand son patron a pris sa retraite, l'aventure individuelle ouverte aux classes populaires au XIXe siècle. Il a lui-même transformé en garage un local vide appartenant à ses parents et il s'est mis à son compte, abandonnant

⁵⁸³ On emprunte la notion de capital symbolique à Bourdieu. "(...) Ce capital fondé sur la connaissance et la reconnaissance, ou si l'on préfère, sur la croyance, a des propriétés très générales que l'on peut dégager de l'analyse des sociétés précapitalistes et, en particulier des sociétés méditerranéennes du passé et du présent, qui nous apparaissent fondées sur la notion d'honneur (...) ou encore de la société présente, avec la noblesse scolaire ou, tout simplement la masculinité, qui est peut-être la forme par excellence du capital symbolique, P. Bourdieu, "Sur les rapports entre la sociologie et l'histoire en Allemagne et en France, Entretien avec Lutz Raphael (1989)", *Actes de la recherche en sciences sociales*, 106-107, 1995, p. 118.

l'assujettissement du salarié pour le statut d'homme libre. Isabelle a battu le rappel de la clientèle possible par le bouche à oreille et pris en charge la comptabilité de l'entreprise, qui a bien marché jusqu'en 2004⁵⁸⁴. Ce schéma de base est complexifié par l'activité de monitrice de gymnastique d'Isabelle, légitimée par un titre scolaire : en donnant des cours dans des centres sociaux du quartier, elle a élargi le réseau de ses relations tout en se faisant une place de notable. Il est contredit par les relations égalitaires qui ont cours dans la vie dite privée, relations intra-conjugales, activités de loisirs réunissant régulièrement des couples et des gens séparés, rencontres informelles. A la médiocrité relative des ressources économiques du couple — le revenu mensuel était de 9 600 F en 1991, en 2002, de 15 000 F, s'oppose l'étendue de ses relations sociales. Elles dépassent largement le périmètre du quartier, et ne se configurent pas en un entre-soi stabilisé. L'appropriation du quartier en territoire en fait le fournisseur d'un réseau multiforme de relations qui dépérissent, se réactivent ou se renouvellent au cours du temps. — En 1992, Inès et Christophe avaient respectivement 38 et 43 ans, ils travaillaient tous les deux à temps plein, leurs revenus mensuels étaient de 24 000 F. Ils effectuaient sans aucun doute dans un même mouvement un parcours de promotion économique et un trajet prédéfini par la carrière salariale. Les relations de sociabilité s'étant amenuisées avec le temps, la vie était réglée principalement par l'alternance entre travail et détente. Après l'école, Inès allait chaque jour au club de gymnastique, pour bouger. Quelques années auparavant, les collègues qu'elle fréquentait et appréciait depuis près de vingt ans avaient quitté l'école. Cette rupture brusque d'un équilibre bien rodé lui avait fait sentir l'étroitesse de son existence. Temporairement. Dans un cas de ce type, l'identité sociale se confond avec le statut juridique de salarié. — Il y a quatre ans, oui il y a quatre ans j'étais très mal dans ma peau. Je ne savais pas bien où j'en étais en fait, j'avais peur de m'ennuyer je me demandais si la vie que je menais était la bonne, enfin des problèmes existentiels comme beaucoup doivent en avoir. — Et c'était à lié à quelque chose? — Je crois que c'était un ras le bol général, de tout, vraiment un ras le bol. J'en avais marre de tout, c'est la période où je voulais tout changer, où je voulais reprendre des études. Ah! oui j'avais vraiment marre de tout j'avais envie de phou, je me demandais ce que je fichais là quoi, ma petite vie rangée m'énervait. — Qu'est-ce que t'appelles «ta petite vie rangée»? — Ben ça me pesait, ce confort ce cocon etc ça me pesait. Je me demandais vraiment si c'était ça quoi, si je passais pas à côté de quelque chose. J'avais envie de changements quoi. (Et ça s'est passé tout seul?) — Tout seul." (Inès,)

La dyade constituée par les cas de Nora et de Gabrielle, homologue à la dyade précédente, s'en différencie en même temps. Les comparaisons confirment que la substitution brutale d'un découpage bipartite — vie familiale conjugale d'une part, activité salariée d'autre part — au *tout* insécable intriquant «reconnaissance» personnelle et appartenance à une communauté concrète a pour corrélat un amoindrissement des possibles. En l'absence d'un territoire, il n'est pas possible de jeter une passerelle entre les deux modes d'organisation. Le choix pratique d'exister socialement dans l'un des deux

⁵⁸⁴ A partir des années 2000, la concurrence des grandes surfaces a commencé à laminer la clientèle. En 2005 — à 55 ans — Louis cherchait un emploi.

secteurs de la vie a pour effet d'étioler l'autre secteur.

— Nora n'a pas démissionné de son emploi d'animatrice parce qu'elle était mal payée — pourtant son salaire n'excédait pas 5 600 F, alors que la rémunération de Saïd à une formation de maçon, l'année suivant sa démission, était de 6 000 F —, mais parce qu'il ne lui assurait pas la place d'intermédiaire culturelle, de notable du quartier, qu'elle se sentait apte à occuper. Puisqu'elle n'était pas reconnue professionnellement, elle se contenterait d'être reconnue dans la famille-communauté. Elle y avait conforté sa position en se mariant à 21 ans. Elle était devenue comme la sœur aînée de ses dix frères et sœurs plus jeunes, et elle était mère. Ce statut pouvait se combiner avec des vacances dans la formation d'adultes, pas avec un poste professionnel d'exécutant. — Le constat brut de l'évolution des salaires de Gabrielle et François de 1992 à 2002 — de 9 000 F à 14 000 F et de 6 000 F à 10 000 F — pourrait conduire à la conclusion que le couple a effectué un trajet de promotion juste un peu décalé, dans lequel le salaire de la femme est supérieur à celui de l'homme. Conclusion erronée. On sait qu'ils approchaient la trentaine quand ils se sont élus amoureuxment, et que leur situation était homologue. Comme Nora, ils étaient avides d'une reconnaissance à l'ancienne, mais les titres scolaires qui donnent accès à des postes professionnels de responsabilité leur faisaient défaut. Ils ont néanmoins réussi partiellement à percer, Gabrielle dans un organisme professionnel semi-public, François dans un milieu sportif. L'amertume de Gabrielle une vingtaine d'années plus tard montre le prix de cette réussite. Non seulement les améliorations sensibles qu'elle-même avait temporairement apportées au fonctionnement de l'organisme HLM étaient compromises par la routine bureaucratique, mais la priorité donnée à l'engagement extra-familial par les deux conjoints avait eu pour effet d'atomiser la petite cellule formée par les parents et leur fille⁵⁸⁵.

Dans les conditions de «société salariale», l'organisation représentée par le couple Inès-Christophe se généralise. Autonomisation du ménage, à la fois unité économique et cellule familiale de base, dualité des espace-temps, le travail salarié productif se distinguant des autres activités, individualisation. Dans une première version corrélée au réaménagement des identités *statutaires*, le destin familial transgénérationnel demeure ce qui donne sens à la vie; dans une seconde corrélée au développement de ce qu'on nommera les identités *égotistes*, ce qui donne sens à la vie est le statut juridique de salarié, couplant travail productif et accès aux loisirs et à la consommation.

L'accès, dans l'enfance ou à l'adolescence, à une place de représentant dans une famille à mi-chemin entre famille-communauté et famille-association porte à se définir à l'âge adulte par une identité statutaire d'«homme» ou de «femme mariée» inscrit dans une lignée familiale. Mais dans le nouveau cadre, ces statuts impliquent la capacité à exercer une activité *productive*, entendons productrice d'argent. L'analyse faite par Dalila de son propre cas montre que la *place* dans la famille passe désormais par l'individualisation et par la salarisation. En se mariant, disait-elle, elle s'est sentie hissée d'une place embryonnaire de jeune fille à une place pleine de femme qui va être mère et fonder une famille : elle était maintenant "à égalité" avec sa mère. Dans ce cosmos de sens transmis

⁵⁸⁵ Cf *supra*, pp. 536-537.

de mère en fille, la valeur statutaire de la place de «femme mariée» est coextensive à l'appropriation de son pouvoir génésique par le groupe familial du mari. Mais dans une société marchande, le pouvoir génésique doit être conforté par le pouvoir économique. Pendant l'année où elle a cessé de travailler pour élever son fils premier né, Dalila ne s'est pas sentie autorisée à dépenser de l'argent pour elle-même. Elle en a conclu que pour occuper "une certaine place dans la famille", il fallait exister en tant qu'individu disposant d'argent, et donc travailler pour en gagner. "Je me permets de temps en temps d'aller faire les magasins et de m'en mettre pour mille francs de vêtements ou des choses comme ça, parce que j'en ai besoin aussi hein, mais je me le permets." A la première dimension d'une place individuelle ici et maintenant s'ajoute une dimension transgénérationnelle. Les conjoints se constituent en artisans associés d'une trajectoire de mobilité ascendante, qu'il reviendra aux enfants de continuer. Les deux piliers qui organisent l'existence des couples conjugaux et sur lesquels s'appuient les identités statutaires sont donc une accumulation de capital et la production d'héritiers présomptifs. Le schéma dans ses deux variantes de promotion économique et de mobilité sociale, est représenté par les cas de Dalila et d'Hayet.

Dans la première variante, l'entente des conjoints est produite par l'homogamie familiale et sociale, la dissymétrie des statuts masculin et féminin étant éventuellement tempérée par la supériorité des ressources scolaires et culturelles de la femme, qui équilibre la supériorité symbolique et économique de l'homme. La fonction principale de l'emploi de la femme, qui comporte en outre divers avantages pour elle-même, consiste à grossir les revenus du ménage. Tantôt elle travaille à temps plein, comme Thérèse, tantôt elle module ses quotités de temps partiel en fonction des variations du revenu du conjoint-homme. Dalila, qui travaillait à mi-temps quand Messaoud dirigeait la petite entreprise montée avec un associé, a pris par précaution un 3/4 temps qui se libérait au moment où l'entreprise déclinait, anticipant le dépôt de bilan qui a effectivement eu lieu : elle prévoyait, à tort, une longue période de chômage pour son mari. Du coup, le revenu global du ménage est passé de 12 500 F à 15 000 F.

Toute l'existence familiale est centrée autour des enfants. Quand ils sont jeunes, l'heure de leur lever, de leur sieste, de leur coucher, les horaires de l'école et de leurs activités sportives et artistiques s'ajoutent aux horaires de travail pour rythmer les journées; la mère organise et surveille les jeux avec les copains à la maison — les enfants ne jouent pas tout le temps dehors — ainsi que les devoirs. Ces contraintes conduisent automatiquement les parents à distendre leurs relations avec leurs anciennes connaissances — il n'est plus question de passer la nuit à jouer au tarot —, et à se lier avec d'autres parents qui ont les mêmes contraintes; en outre, le temps disponible pour la sociabilité extra-familiale est réduit par la fréquence soutenue des petites visites rendues aux divers membres de la famille. Le cercle des relations se rétrécit. Quant aux enfants eux-mêmes gratifiés d'une profusion de jouets et de jeux — comme si les parents tentaient de rattraper par personne interposée ce qui leur a manqué par rapport aux copains et copines quand ils étaient eux-mêmes enfants —, il ne leur échappe pas que les intérêts des parents convergent vers leur petite personne. Quand ceux-ci leur demandent le silence, par exemple pour pouvoir regarder tranquillement les informations à la télévision, ils crient de plus belle.

La seconde variante est représentée dans l'enquête par un seul cas, celui d'Hayet. Ce n'est pas surprenant puisque le premier geste des hommes à qui vient l'ambition de faire carrière est de quitter leur partenaire-femme — qui a autant ou plus de ressources qu'eux — pour une autre qui en a moins et qui est plus jeune. Tant Christian, fils d'employé d'origine polonaise, que Luc, petit-fils de mineur d'origine française et fils d'ingénieur promu sur le tas, se sont donné les coudées franches en réalisant un nouvel équilibre conjugal, structuré par la valence différentielle du masculin et du féminin. La liaison de Pierre-Henri et d'Hayet est née au contraire d'une attirance amoureuse réciproque.

Le fils d'employé non qualifié et la fille aînée d'OS fils de propriétaire terrien, l'un d'origine française, l'autre d'origine algérienne, sont tous les deux des mobiles : trajectoire transgénérationnelle ascendante à ses débuts du côté de l'homme, trajectoire descendante depuis deux générations du côté de la femme. Quand ils se rencontrent en 1993, il est directeur général d'une entreprise où il a d'abord été VRP, elle vient d'être embauchée comme secrétaire par la même entreprise, ils sont l'un et l'autre séparés depuis peu, l'un a deux enfants et l'autre un. Après son divorce, Pierre-Henri retourne dans la région de Marseille pour résider à proximité de ses enfants. En 1995, Hayet va vivre avec lui en emmenant son fils. En 2003, ils se marient et achètent une grande maison. En 2005, leurs salaires mensuels respectifs sont de 80 000 F et de 9 000 F. Dans le contexte de la désagrégation de la société salariale, l'ethos capitaliste n'a plus besoin de s'étayer sur des dispositions religieuses singulières comme au XIXe siècle, il fait partie des normes culturelles auxquelles se réfèrent tant Hayet que Pierre-Henri : c'est la voie légitime de l'enrichissement rapide et du statut social qui va avec. Mais, pour changer une liaison amoureuse passionnée en une association conjugale à valeur entrepreneuriale — pour donner une dimension sociale à une relation privée —, les amants ont eu à se transformer mutuellement. Au cours de ce processus qui a duré dix ans, d'une part Hayet a continué à se discipliner et à «s'organiser» sous la surveillance de son partenaire, d'autre part, elle l'a secondé sans réserve tout en bataillant pour se faire «reconnaître» en tant que personne singulière. Ce combat, couplé avec la légitimité d'épouse, a accru son assurance et conforté son pouvoir.

Quand il a démissionné d'un poste où il n'avait pas pouvoir entier de décision et acheté une petite entreprise de maintenance de matériel technique, elle n'a pas hésité à effectuer des tâches multiples, prospection des clients, ramassage du matériel, vérification des livraisons, soit un dur travail de manutention et plus de 1000 kms de route par semaine, correspondant juridiquement à un contrat initiative-emploi de 3 200F. Mais, lassée d'être systématiquement agressée par le fils de son partenaire, elle a exigé que les rencontres entre le père et le fils aient lieu en dehors du domicile. Se sentant alors "enfin chez elle", rassurée par les bons rapports entre son partenaire et ses propres parents, elle a accepté de procréer un enfant, né en 2000⁵⁸⁶. L'année suivante, la dynamique d'accumulation capitaliste s'enclenche. Pierre-Henri est recruté par le groupe qui l'avait employé à Lyon pour occuper un poste similaire à Marseille. Son propre salaire mensuel atteint 50 000 F et son entreprise, dont il confie la gestion à un

⁵⁸⁶ Après cette naissance, le père d'Hayet est retourné seul en Algérie, il a pris une nouvelle femme et il a procréé lui aussi un enfant.

directeur général salarié, se développe. En 2003, il devient nécessaire de recruter un(e) comptable. Il fait appel à Hayet : qu'elle apprenne les rudiments de la comptabilité sous la direction de la jeune secrétaire qui assumait la tâche jusqu'alors. Elle apprend⁵⁸⁷. Cette réussite même lui donne du pouvoir, le statut d'épouse lui en donne aussi. Lors de l'achat et de l'arrangement intérieur de la future maison, bien loin de laisser son conjoint décider seul, elle fait en sorte qu'ils décident à deux, chacun lâchant du lest au cours des négociations. Plus tard, après une vive querelle, elle rédige à son intention une analyse des ressorts de leur réussite. S'il a pu mettre toute son énergie dans la réalisation de sa carrière, c'est parce que, de son plein gré, elle l'a déchargé des autres obligations et n'a jamais entravé ses multiples voyages et déplacements d'affaires. Ce qu'il prend présomptueusement pour sa réussite personnelle est leur réussite commune. Le destinataire, mis pour la première fois devant une restitution de sa trajectoire faite à partir d'un point de vue décentré, a lu le texte attentivement et a reconnu la justesse de l'analyse.

Bref, Hayet adhérait totalement au projet de Pierre-Henri mais elle voulait y être associée à part égale et non végéter à une place subalterne. En 2005, la bourgeoisification du couple se donnait à vivre et à voir dans la maison de 300 m² partagée en pièces de volume imposant. Les réceptions où Hayet déployait charme et savoir-faire de maîtresse de maison réunissaient des chefs d'entreprise héritiers ou nouveaux venus, mais qui tous avaient réussi. Ces «gagneurs» partagent le même style de vie. Ils travaillent, y compris lorsqu'ils traversent l'Europe et les autres continents, allant d'une métropole à une autre, accompagnés ou non de leurs femmes. Leur entre-soi est mondial au lieu d'être villageois. Et leur souci primordial demeure le destin transgénérationnel de la lignée. Leur fils continuera-t-il ou non la trajectoire ascendante? Elévera-t-il ou non le statut de la famille? Constatons que dans leurs deux variantes, les trajets de mobilité ascendante corrélés à la reconduction des identités *statutaires* continuent à prendre sens dans un background culturel archaïque de compétition entre des lignées patrilineaires.

Les couples Nadine-André et Fadila-Amar ont eux aussi effectué des parcours de mobilité ascendante. Dans les années 2000, les revenus mensuels étaient de 37 000 F dans un couple, ils étaient passés de 12 000 à 18 000 F dans l'autre. Mais la femme, et probablement le mari, n'ayant pas occupé une place de représentant ou d'héritier dans une famille-communauté, ils ne définissent nullement l'association conjugale comme une entreprise familiale transgénérationnelle. Ils se contentent de partager entre travail et loisirs une vie que leur pouvoir d'achat rend confortable et plaisante. Le couple Christine-Michel, dont le revenu inférieur aux précédents, fait de même. Le statut *juridique* d'actif, spécifié par des parcours de promotion, permet le déploiement d'identités *égotistes*.

Nadine et Fadila tiennent à être actives non pour être appréciées dans la famille, mais parce que l'autonomie économique les libère de la dépendance au conjoint. On sait que le temps de leurs études a été long, et qu'elles ont eu l'occasion de s'individuer. Elles

⁵⁸⁷ Dalila avait remarqué qu'une femme qui gagne de l'argent a "une certaine place dans la famille". Hayet remarque qu'une femme qui ne travaille pas se trouve inféodée à son conjoint : "Je trouve qu'une femme à la maison perd de sa valeur au niveau de son conjoint. Quand le conjoint rentre chez lui, qu'il a son épouse qui est à la maison qui est à sa disposition et puis qu'il y a un pet de travers... et bien forcément..." (Hayet)

avaient l'expérience d'une vie de couple ou d'une liaison quand elles ont élu leur conjoint, elles ont pu accéder à un emploi classé «intermédiaire». Cette homologie se combine avec des variations. La comparaison des deux cas montre que les structurations de la socialisation primaire conditionnent la place accordée à l'activité professionnelle par rapport à la vie familiale et aux loisirs. Si le zèle scolaire enfantin s'est trouvé noué aux encouragements et à la surveillance maternels, comme dans le cas de Nadine, l'engagement professionnel, éventuellement intense dans la période qui précède la naissance des enfants, se restreint ensuite. Si au contraire l'école s'est constituée très tôt en sphère autonome, comme dans le cas de Fadila, la vie professionnelle s'autonomise elle aussi, elle n'est pas touchée par les aléas de la vie familiale.

Nadine, qui en 1995 prenait d'elle-même l'initiative d'apprendre les derniers langages informatiques, se contentait dix ans plus tard de formations sur les logiciels et la base de données utilisés dans son entreprise — à la différence de son conjoint, qui était toujours "au top". Elle avait demandé et obtenu un temps partiel de 80% (le mercredi libre), pour pouvoir consacrer du temps à son fils de sept ans et le voir se développer. Au contraire, Fadila, embauchée un an après la naissance de son troisième enfant sur un poste qui répondait à ses vœux, n'a jamais demandé de temps partiel.

Les activités de loisir ont souvent partie liée avec le sport, elles ont des chances d'être en continuité avec les activités de l'adolescence. Fadila et Amar fréquentent des couples de leur génération dont les parents étaient ouvriers et qui accomplissent comme eux-mêmes des parcours de mobilité, bien qu'ils n'aient pas fait de "hautes études". Avec sept ou huit autres familles, il forment un "cercle assez fermé" qui se réunit pour des sorties, pour des anniversaires, et pour des vacances en camping, chaque famille louant un mobilhome : les hommes font du vélo entre eux, les femmes restent entre elles. En outre, Amar "navigue entre plein de cercles". Il connaît beaucoup de gens rencontrés dans des clubs de foot ou dans des entreprises. Quelques maghrébins parmi eux, mais surtout des gens d'origine européenne. En outre, Fadila a des ami(e)s à elle, des couples et des gens séparés qu'elle préfère rencontrer à l'extérieur "de sa petite famille". Nadine a été initiée par son conjoint à la plongée et au jogging, elle a fait connaissance avec diverses personnes de la commune par l'intermédiaire de son fils. Ces pratiques, proches à certains égards de celles d'Isabelle et de Louis, s'en distinguent parce que l'unité socialement significative est le «ménage» et non le réseau de relations dans lequel les conjoints s'inscrivent à titre de couple ou à titre individuel.

Ces relations combinent vie de groupe, entre-soi et liens lâches. Après le départ de son conjoint, Nadia a cessé de fréquenter la «bande» des copains d'enfance de Christian, homologue au «cercle» de Fadila, à la fois parce qu'elle détonnait au milieu des couples mariés avec enfants et qu'elle ne gagnait plus assez d'argent pour les inviter à des repas chez elle ou pour partir en vacances avec eux. Elle continue seulement à participer aux grands rassemblements commémoratifs, à l'occasion d'anniversaires, de mariages ou de décès. Et elle s'est mise à préférer les interactions d'individu à individu avec des personnes rencontrées depuis la rupture conjugale.

En résumé, quand le statut juridique d'«actif» s'articule avec le réaménagement d'identités *statutaires*, identité symbolique d'homme et identité de femme mariée, l'association conjugale se configure en entreprise familiale de mobilité

transgénérationnelle; quand seul le statut juridique est agissant, les conjoints partagent les espaces-temps de leur vie entre travail productif et activités improductives, ces dernières comprenant le travail domestique et la consommation. Les dispositions intériorisées lors de la socialisation primaire, différentielles selon la sexuation, se chargent de réaménager la division sexuelle des rôles dans le domaine du travail domestique sous ses multiples formes, et en partie aussi dans les activités de loisir urbaines ou sportives, largement ignorées à la génération des parents. Ces divertissements, goûtés en groupe, en petit comité, en famille ou solitairement, favorisent le développement d'identités *égotistes*.

Notons que les parcours corrélés à la dimension «société salariale» sont spécifiés par la mobilité ascendante ou par l'immobilité. Cette réussite, même modérée, qui fait exister socialement les individus à leurs propres yeux et aux yeux d'autrui, les dispense d'afficher une identité statutaire autonomisée. Ils n'ont pas besoin de se crispier sur la bouée de sauvetage de l'identité tautologique pour échapper à l'indignité sociale.

Les identités *statutaires* et *égotistes* n'épuisent pas le champ des identités possibles. Il existe également des identités qu'on qualifiera de *relationnelles*. Elles peuvent coïncider avec une place distinctive ou banale, avec une décohabitation risquée ou légitimée, mais elles sont toujours corrélées à une socialisation qui a contraint à résoudre des contradictions empiriquement. L'individuation dialogique est corrélée dans ce cas à la dissolution du cosmos de rapports dans lequel les identités *statutaires* prennent sens. Dans les cinq cas empiriques à partir desquels on analysera les traits distinctifs des identités relationnelles, elles s'actualisent dans le versant légitimant de l'existence individuelle, le travail. Dans les cas spécifiés par «société salariale» (Faïza, Lidia, Emilia), on observe un rapport au travail professionnel en complet décalage avec le calcul coûts/avantages, dans ceux spécifiés par «équilibres archéomodernes» (Leïla, Malika), l'engagement à la fois dans le travail et dans une autre activité à dimension transindividuelle

Les conduites de Faïza et de Lidia d'une part, d'Emilia d'autre part, sont corrélées respectivement à une socialisation dans une famille-communauté à organisation «autocéphale» ou à une famille-association.

— Faïza, qui a fait en 1998 une formation de secrétariat médical, est embauchée sur CDI en 2004 dans une maison médicale de garde. Il s'agit d'assurer le secrétariat lors des urgences de nuit et des jours fériés. On sait que des maisons de ce type ont été ouvertes depuis peu pour désengorger les services d'urgence des hôpitaux. Elle se conduit comme s'il allait de soi d'articuler l'autonomie des administratifs, des médecins et des malades avec des rapports de coopération. Constatant dès son arrivée que la logistique est en défaut, elle demande, par le canal de la coordinatrice, une pièce de repos, un coin pour prendre des repas, un nettoyage régulier des locaux. Sa première période d'essai est validée. Le travail se déroule bien. Elle a de bonnes relations avec les médecins, qui disent apprécier ses compétences, elle s'efforce de faire un rapport objectif quand il y a eu un incident. Elle est donc surprise quand son employeur manifeste le désir de la rencontrer pour "mettre les choses au clair". Après l'avoir accueillie poliment, il tente avec succès de l'intimider une fois qu'ils sont en tête-à-tête-dans son bureau, élevant la voix et tapant sur la table. Sa surprise et sa déception sont

telles qu'elle accepte l'engagement d'une procédure de licenciement malgré l'absence de faute professionnelle. Elle prend conseil et apprend qu'une démarche auprès des prudhommes n'a aucune chance d'aboutir en raison de son peu d'ancienneté dans l'emploi.

Le compte-rendu passe plusieurs éléments sous silence. D'une part, Faïza a postulé à quarante ans à cet emploi astreignant et mal payé (SMIC horaire, 570 euros net soit 3 300F pour 97 heures), parce qu'elle est au chômage et en fin de droits. Elle travaille en binôme avec une étudiante présente depuis l'ouverture, dont c'est le premier emploi, les deux employées sont hiérarchiquement subordonnées à la coordinatrice. Celle-ci est la fille de l'employeur, un ex-éducateur de rue reconverti en prestataire de services pour le compte d'une municipalité. D'autre part, la smicarde détient non seulement des compétences techniques mais des compétences linguistiques discursives — des compétences sociales — qui font défaut à ses supérieurs hiérarchiques. La réaction de ceux-ci est de s'appuyer sur leur supériorité «statutaire» (juridique et symbolique en ce qui concerne le prestataire) pour la remettre à sa place. Plus exactement pour l'annihiler.

" (...) Sa fille était dans la structure elle était donc coordinatrice au niveau du titre, je pense qu'au niveau de la compétence elle en était loin , à mon sens parce qu'elle était très jeune, elle avait 24 ans, et elle était là je dirais beaucoup pour faire le... je vais employer un terme pour nous «fliquer» quoi voilà. Et c'est vrai que moi avec mon décalage en termes d'expérience, mon âge et ma vie de famille tout court, je pense qu'elle était très gênée de la façon dont je lui relatais ce qui se passait dans la maison de garde quand elle me demandait des comptes. Elle avait l'impression que je décortiquais trop, j'employais trop de termes enfin elle voulait un "oui/non" voilà, béni oui-oui, elle n'a pas trouvé ça chez moi ça la dérangeait énormément, moi je pense que déjà à ce niveau là, sur quelques conversations qu'on avait eues quand on nous demandait des comptes, elle avait fait pas mal de retours négatifs à mon encontre. "Bon Faïza avec elle ça passe pas, il faut toujours qu'elle explique il faut toujours qu'elle..." c'est vrai que je ne me soumettais pas. Je m'en rendais pas compte parce que je faisais ça très naturellement et qu'on n'était pas dans une situation de conflit. Pour moi on travaillait ensemble en équipe. " (Faïza)

Après ce choc, il paraîtrait plausible que Faïza se soit repliée sur la sphère privative familiale, sur les relations avec les enfants, comme font les femmes socialisées principalement par leur mère. Elle n'en a rien fait. Elle s'est dit "qu'à force d'avoir toujours la tête dans le travail, elle ne s'était jamais occupée d'elle". Quelques mois après, elle allait régulièrement à la Maison du citoyen faire une "petite activité manuelle" qui lui "vidait la tête" — du patchwork —, et songeait à "faire d'autres choses là-bas". Le choix d'un collectif ouvert à tous, où les activités sont encadrées par les bénévoles qui les proposent, montre qu'elle ne se retirait pas dans l'espace de l'entre-soi⁵⁸⁸.

En principe, la tutelle hiérarchique est moins pesante dans le secteur public que dans le secteur privé, en particulier pour le personnel enseignant, telle Lidia qui occupe depuis 2002 un poste d'ESC à mi-temps dans un lycée agricole du Rhône. Pourtant elle-même et ses collègues, soit une trentaine des personnes, ont dû surmonter l'obstruction

⁵⁸⁸ Son choix de passer par la médiation d'une institution municipale concorde avec l'interprétation avancée plus haut que son espace de référence est la commune de Villeurbanne.

systematique du proviseur en place, pour pouvoir mettre en œuvre des projets à visée pédagogique. A l'issue d'une mobilisation qui a duré toute une année scolaire, les personnels ont obtenu gain de cause au Ministère, et le proviseur a été déplacé. Le succès obtenu et l'habitude prise de travailler ensemble ont catalysé les énergies. L'année suivante, Lidia et sept de ses collègues enseignants et administratifs mettaient sur pied un projet sur deux ans.

— ***L'idée floue de se centrer sur le commerce équitable se greffe sur une coopération déjà existante entre des producteurs d'ananas du Bénin et un atelier de transformation des fruits frais fonctionnant dans un lycée agricole de la Région : la démarche qui s'impose est de remonter toute la filière depuis la phase finale, la commercialisation des produits élaborés en France, jusqu'à la phase initiale, les ananas sur pied de la région de production. La phase ultime sera le voyage d'une classe au Bénin. La classe de 1^e choisie est formée d'élèves dynamiques qui se destinent au commerce agroalimentaire. Enumérons les multiples dimensions d'un travail dans lequel Lidia a mis beaucoup d'énergie. Information et discussions autour du «commerce équitable» (définitions et enjeux, visite d'une exposition, visionnement d'un documentaire, «café économique» avec participation des acteurs et discussion préparée par les élèves); contacts avec le collègue responsable de l'atelier de transformation; promotion des produits sur un marché; rédaction, budgétisation et communication du projet à d'éventuels financeurs publics et privés. Paradoxalement, Lidia a pu «donner» beaucoup de temps à cette entreprise à l'issue incertaine (faute d'informations sur les financements assurés, le projet était en attente à la rentrée 2005) parce qu'elle travaille à mi-temps La logique de sa conduite est manifestement aux antipodes d'un calcul d'optimisation des avantages individuels. Le projet consiste à introduire de futurs professionnels du commerce agroalimentaire dans la chaîne de «commerce équitable» allant d'un petit nombre de producteurs d'ananas du Bénin au petit nombre des consommateurs achetant les produits fabriqués en France. La configuration est certes plus complexe que la rencontre, dans une Maison médicale, de malades venus en urgence, de médecins et d'administratifs, mais les conduites de Faïza et celle de Lidia sont parentes. Sous des formes diverses, elles articulent l'autonomie individuelle à l'inscription dans des collectifs éphémères. De façon empirique, elles rendent des individus sensibles à leur inscription de fait dans des chaînes d'interdépendance plus ou moins longues qui les relient à des inconnus. Le décalage entre ces pratiques et l'ethos normatif contemporain est tel que le risque de désaveu est grand, comme le montre le licenciement de Faïza.***

Emilia, devenue inspecteur à la DRASS après avoir été longtemps contrôleur du travail, sait qu'on ne peut pas nager à contre-courant à moins de trouver chaque fois des stratégies en adéquation avec le contexte. Depuis 2003, elle est affectée aux handicapés, l'un des rares services de l'administration sanitaire et sociale où les crédits sont en hausse étant donné le retard de la France dans le secteur. La logique des pratiques bureaucratiques a des chances d'aboutir à la construction en série de structures à temps plein — d'«internats pour handicapés», selon son expression.

— ***Elle-même a pu grâce à l'école s'émanciper du modèle d'existence représenté par sa mère. Le sens qu'elle donne à l'activité professionnelle du moment est de***

travailler à l'émancipation des handicapés. Ayant déjà été affectée dans un service homologue, elle a appris à concilier la mise en application des décisions politiques avec la liberté des malades. Son objectif actuel est de faire une place à des structures alternatives. Pour le légitimer, il lui a suffi de se référer, textes à l'appui, à des discours politiques d'annonces égrenant les grands principes. Il était moins facile de contourner l'obstacle qui bloquait leur mise en œuvre : la panique générale à la seule idée de lâcher des handicapés dans la nature et d'être poursuivi en justice s'il leur arrivait malheur. Elle est néanmoins parvenue à monter un projet à destination de traumatisés crâniens en regroupant deux départements, ce qui complique les circuits administratifs et déplaît aux préfets; et en réussissant à se faire épauler par des alliés locaux disposant de compétences techniques et sociales.

On comprend pourquoi elle travaille à 90% ou à 70% et non à temps plein : elle a besoin de temps pour résister à l'usure et reconstituer ses forces; en outre, un salaire mensuel de 12 000F à 13 000F lui suffit. On sait que dans son cas, l'émancipation individuelle est passée non seulement par l'autonomie économique corrélative au statut de salarié mais par le refus de procréer des enfants, puis par le refus de la conjugalité : la longue expérience de vie commune avec Serge a paralysé son énergie plus qu'il ne l'a stimulée. A 50 ans, elle distribuait le temps de la vie privée entre plusieurs espaces; une ou deux fois par semaine, elle rentrait le soir dans la petite maison habitée par Serge⁵⁸⁹ ; quand le lendemain était un jour de semaine sans travail, elle se retirait plutôt dans son appartement où elle avait la maîtrise du temps et de l'espace; presque chaque week-end, elle rejoignait Laurent dans son logement de fonction, une grande maison située dans une petite ville proche de Lyon, où il recevait ses enfants tous les quinze jours. Elle n'a pas voulu cohabiter avec lui après son divorce alors qu'il le souhaitait, elle exclut de quitter Lyon pour le rejoindre s'il est muté dans une autre région, mais leurs relations n'ont pas périçité pour autant. Ils partent en vacances ensemble. Elle a fait la connaissance de ses parents qui habitent un village de Lorraine, et elle est retournée chez eux avec lui. Au dispositif conjugal, elle a substitué des liens relationnels de personne à personne.

Dans les deux cas spécifiés par «équilibres archéomodernes» et par une place de représentant, les déceptions de la vie professionnelle se sont constituées en tremplin favorisant l'engagement dans un nouveau champ d'activités ne relevant ni de la vie familiale ni de la consommation culturelle.

— Leïla, s'est inscrite en 2003 à une formation supérieure aux sciences sociales en deux ans, dans le cadre de la formation permanente prise en charge par l'organisme employeur. Elle y a rencontré des personnels de l'enseignement privé qu'elle n'avait jamais eu l'occasion de fréquenter, CPE, bibliothécaires, enseignants. Dans le mémoire qui valide la formation, elle a choisi de traiter une question à la fois pratique et théorique : "Comment être tolérant dans un centre social, face aux attitudes identitaires du public, des personnels et des usagers? " Cette recherche, qui a commencé par une enquête dans le centre social où elle exerce des responsabilités, a fait rupture avec l'assoupissement dans la routine quotidienne. La posture distanciée adoptée lui a fait regarder le petit monde

⁵⁸⁹ A propos de ses relations avec avec Serge, Emilia disait en 2001 : "C'est pas quelqu'un qui parle donc... moi je me suis sentie très seule avec lui. Ceci dit il y a sûrement un lien, sinon je pense qu'on se verrait plus depuis que j'aie mon logement."

familier comme un analogon de la société globale — "J'arrive à comprendre pourquoi on fonctionne comme ça." L'été 2005, elle terminait son mémoire, se proposait de communiquer à son autorité de tutelle les résultats de sa recherche et la critique de la politique officielle qu'ils comportaient — et elle n'excluait pas d'entreprendre un autre travail de recherche.

Cette reconfiguration du rapport au travail professionnel est corrélée à une socialisation à dominante maternelle, à la correspondance entre le titre scolaire et le poste, au choix de travailler à 3/4 temps et à un salaire de 10 000 F en 2005. L'orientation de Malika vers une activité associative sans rapport avec l'activité professionnelle est corrélée à d'autres variables : une socialisation à dominante paternelle, une décohabitation risquée, l'absence de titre scolaire, un emploi à temps plein dans le secteur marchand et un blocage du salaire à 6 400 F pendant dix ans. L'employeur, tout en se déclarant satisfait du travail de son employée, s'abritait derrière les conventions collectives pour lui refuser toute augmentation de salaire — sans jamais lui avoir permis de préparer le BTS dans le cadre de la formation permanente.

— Malika a été sollicitée pour diriger une association pour la promotion de la culture arabo-berbère. La fondatrice de l'association la jugeait avec raison apte à faire "le tampon" entre culture spécifique et société globale. Un an après avoir adhéré, elle a accepté cette responsabilité pour un an. Il s'agissait de visibiliser dans l'espace public l'identité maghrébine en tant qu'identité culturelle et associative. Rétrospectivement, elle s'étonnait de la masse de travail accompli en un an : conférences, préparation d'un stand pour une exposition sur le métissage de l'Afrique — "l'un des plus beaux stands" —, calligraphie d'une banderole pour la fête du 8 décembre organisée par la mairie, spots dans les radios maghrébines pour attirer du public aux manifestations programmées, etc. Elle mettait la productivité du travail des participants en rapport avec le fonctionnement démocratique qu'elle avait institué, et estimait que l'expérience lui avait beaucoup apporté à elle-même. " (...) Je pense que ce qui m'a aidé bon ben c'est eux et comme je leur ai dit c'est un travail partagé quoi. Ce qui s'est passé je pense c'est que chacun a pu faire ce qu'il se sentait capable de faire, et en fait ça a profité à tout le monde, celui qui aimait faire du dessin a pu faire du dessin, celui qui aimait faire de la peinture a fait de la peinture, de l'écriture de l'écriture, celui qui a voulu se déplacer à Lyon pour chercher des informations c'est lui qui l'a fait, celui qui a voulu faire des spots à la radio ben c'est lui qui l'a fait, chacun s'est... et chaque fois que je faisais des réunions mensuelles je prenais par contre la parole de chacun, et que chacun se soit exprimé avant de prendre une décision. On a organisé aussi une sortie à Marseille avec les femmes qui se bougeaient pas beaucoup, les femmes des quartiers assez sensibles de M. Réussite totale, j'en reviens pas. L'idée c'était de les emmener se promener, évidemment sans leurs maris, une journée à elles; ben elles ont payé leur place et... oui on est parti le matin très tôt on est rentré à onze heures du soir une journée magnifique, chacun avait quartier libre; moi j'en ai pas énormément profité parce que j'avais la responsabilité de tout ce petit monde on était une cinquantaine; bon même si c'étaient des adultes... Mais ça s'est très très bien passé. " (Malika)

Elle n'a pas réitéré l'expérience parce que l'année suivante, l'engagement familial primait : la famille déménageait dans la nouvelle maison située dans la grande couronne. Les exemples mettent en évidence la mobilité des configurations relationnelles qui se font, se

défont, se réaménagent selon les circonstances, en complète opposition avec le caractère figé des identités statutaires.

Les exhortations à adopter ces identités voyageuses ⁵⁹⁰ risquent de rester lettre morte. Les identités statutaires qui impliquent le réaménagement toujours recommencé de rapports sociaux dissymétriques, et les identités relationnelles qui instituent des rapports fondés sur la liberté et l'égalité sont respectivement corrélées à des modes de socialisation différentiels.

⁵⁹⁰ Par exemple, celles de Balibar : "(...) Il s'agit de nous civiliser nous-mêmes, c'est-à-dire de développer des formes de vie et de communication qui nous permettent de prendre une certaine distance par rapport à l'hystérisation des identités à laquelle nous assistons, qui en vérité nous assiège nous-mêmes. Face au conflit des identités, au court-circuit de l'identitaire, du sécuritaire et de la violence (avec un zeste d'humanitaire), il ne s'agit pas de faire *disparaître les identités*, mais de donner aux individus et aux groupes des moyens de s'identifier et de se désidentifier, de *voyager dans l'identité*", E. Balibar, "De la préférence nationale à l'invention de la politique" (2002), pp. 129-130.

conclusion générale

On a mis en perspective les parcours à la fois personnels et sociaux de jeunes femmes d'origine algérienne, mais aussi espagnole, italienne et française, qui ont en commun deux propriétés : dans la presque totalité des cas, elles sont la première génération de la famille à avoir fait des études au moins jusqu'au baccalauréat, elles vivent à l'âge adulte là où elles ont grandi, dans l'Est lyonnais.

Les questions posées au cours des entretiens avaient été élaborées de façon à faciliter la mise en rapport de la socialisation d'une part — socialisation primaire dans les trois mondes de la famille, de l'école et des pairs et socialisation secondaire —, de l'orientation des conduites à l'entrée dans la vie adulte et ultérieurement, d'autre part. L'approche, à la fois comparative et longitudinale, a mis en évidence le caractère différentiel de deux modes de socialisation primaire familiale. L'un porte à réaliser inconsciemment ou consciemment, soit le parcours de vie correspondant aux normes du moment, soit le modèle incarné par la figure de la mère ou du père. L'autre entraîne dans une dynamique d'équilibrages et de rééquilibrages qui ne s'interrompt jamais, comme s'il s'agissait de résoudre en actes les contradictions vécues dans l'enfance et l'adolescence.

Pour conclure, on adoptera une perspective anthropo-sociologique. Quels rapports de proximité et de distance décèle-t-on entre les socialisations hétérogènes des enquêtées et le processus de «civilisation» en Occident, tel que l'analyse Norbert Elias à travers l'exemple de la curialisation des guerriers?

Elias étudie un *remodelage* de l'économie psychique qui s'est étalé sur plusieurs siècles⁵⁹¹. Il a débuté au XIIe, il s'est achevé au XVIIIe. De nobles chevaliers, qui vivaient

jusqu'alors sur leurs terres en toute indépendance et n'avaient aucune raison de brider la brutalité de leurs penchants, se sont lentement mués en nobles de cour «domestiqués», maîtres de leurs émotions et entraînés à la prévision : l'exposition à des mécanismes inédits de contrainte s'est intériorisée en autocontrainte. Au XXe siècle, après la seconde guerre mondiale, des vagues successives de paysans paupérisés sont partis de différentes parties du globe. Pour survivre économiquement, ils se sont salariés dans les Etats-nations de l'Europe de l'ouest où leurs enfants ont grandi. Les mécanismes de transformation psychique qu'on repère chez les filles représentées par la population de l'enquête sont-ils homologues à ceux du remodelage antérieur ?

Dans le contexte de la *société salariale* et de Temps1, les jeunes adultes des deux sexes sont censés exercer une activité professionnelle en rapport avec des qualifications acquises à l'école, et diviser leur vie entre les deux espaces-temps hétérogènes de la vie conjugale et personnelle et de la vie professionnelle. Les jeunes des classes populaires nés au tournant des années 1950-60 et socialisés dans une famille de type «association» étaient modelés à ces normes de façon quasi-indolore. A l'entrée dans l'âge adulte, ils étaient prêts à effectuer un trajet prédéfini, qu'on peut grossièrement résumer ainsi :

Dans la variante spécifiée par la CS paternelle ouvrier, les filles sortent du système scolaire au niveau IV (BTn G1), entrent dans un emploi de secrétariat, font leurs débuts dans la vie conjugale avec pour partenaire leur petit copain d'adolescence, un fils d'ouvrier du quartier sorti du système scolaire au niveau V (CAP). Le couple accède à la propriété d'une maison quand un ou deux enfants sont nés. Dans la variante spécifiée par la CS paternelle non-ouvrier, la sortie du système scolaire se fait au niveau II. L'accès à un poste correspondant au titre scolaire ayant des chances d'être liée à la réussite à un concours, le calendrier — autonomie résidentielle, débuts de vie de couple, accession à la propriété — est plus incertain. Mais dans les deux variantes, le trajet est prédéfini.

Dans ce cas, l'homologie des régulations familiales, scolaires et professionnelles fait entrer en résonance les dispositions intériorisées et les structures institutionnelles, du moins tant que l'équilibrage macrostructurel reste stable. En revanche, une socialisation dans une famille où les régulations dérivant de la famille-communauté demeurent actives fait obstacle à cette orchestration préétablie. Passons en revue les *remodelages* possibles corrélés au second type de socialisation. Rappelons que le champ des régulations issues de la famille-communauté est structuré par trois axes d'opposition, le caractère «acéphale» vs «autocéphale» de l'organisation, le caractère «statutaire» vs «non statutaire» de la place dans la fratrie, les transformations contextuelles résumées par Temps1 vs Temps2.

Dans les familles à organisation «acéphale», la prise en charge de la socialisation des filles par la mère exclusivement porte celles-ci à rabattre l'existence sociale sur l'existence familiale. Certes, à l'adolescence, Nora et Dalila qui avaient réussi à entrer dans l'enseignement long dans le contexte de Temps1 imaginaient une vie future partagée entre famille et activité professionnelle; mais dans celui de Temps2, Saïda et Naïma se voyaient au centre de la famille. Et toutes les quatre ont donné le primat à la vie familiale.

⁵⁹¹ N. Elias, *La dynamique de l'Occident*, trad. franç. 1e ed. 1939, Presses-Pocket, Paris, 1990.

Pour Nora et Dalila, la place de femme mariée et de mère s'est configurée en place statutaire distinctive, comme l'était la place de leur mère. La valeur symbolique de cette place est corrélée à des conditions socio-historiques particulières, celles de la famille indivise et de la vie séparée des sexes : dans les limites de la communauté des femmes, la mère qui a de grands fils a le pas sur les jeunes femmes dont les enfants sont en bas âge, à plus forte raison sur les jeunes mariées.

Les mères de Nora et de Dalila, qui ont vécu plusieurs années dans la maison de leur beau-père avant de vivre conjugalement, se réfèrent à ce cosmos de sens. La mère de Naïma aussi : on sait qu'elle s'est efforcée d'effacer la tache de son divorce aux yeux de la parentèle et des connaissances — de récupérer son statut de mère — en réalisant un beau mariage pour sa fille aînée. Cette valeur symbolique peut s'évanouir quand le contexte se transforme. La mère de Nacera et Amel, qui s'est vu imposer en France la vie avec la seconde femme que son conjoint s'était choisie et qu'il préférait, n'avait pas une place statutaire. La mère de Saïda, qui a rejoint son conjoint peu de temps après le mariage, non plus.

Du point de vue de Nora, la valeur statutaire de la place de femme et de mère va de soi, du point de vue de Dalila, elle est à construire. La différence des perceptions fait écho à celle des expériences. Enfant, Nora, qui avait de meilleurs résultats scolaires que sa sœur aînée, s'est trouvée élevée de façon quasi-automatique à la place que le rang de naissance donnait à celle-ci. Adolescente, elle n'a jamais pris le risque d'entrer en conflit avec sa mère. Elle transgressait les règles de conduite imposées aux jeunes filles, mais en catimini, dans la logique du *pas vu, pas pris*. N'ayant jamais eu besoin d'anticiper les conséquences de ses actes, elle n'a pas appris à le faire. Elle s'est précipitée à 20 ans dans un mariage qui conciliait émancipation individuelle et légitimité familiale, mais qui mettait entre parenthèses les normes de la « société salariale »⁵⁹². Dalila, au contraire, s'est engagée dès 13 ans dans un travail de transformation psychique, sous la houlette d'un prof de collège. Elle s'est entraînée à l'autodiscipline et elle a appris à mettre en rapport les objectifs à atteindre et les moyens d'y parvenir, le présent et le futur. À l'étape de la scolarité de lycée elle savait rationaliser sa conduite — tout en multipliant les activités extrascolaires, elle a réussi au bac sans redoubler —, et elle savait aussi observer comment les gens se comportaient autour d'elle et interpréter leurs logiques d'action. Ces apprentissages ont guidé ses conduites, à commencer par le choix d'un conjoint. Les deux partenaires se sont fréquentés assidûment avant de se marier. Ils se sont transformés mutuellement, comme l'indique leur désir commun de s'éloigner des deux familles au début de la vie de couple, et la patience avec laquelle ils ont cherché ensemble pendant plus d'un an, sans se décourager, un appartement à louer proche de la ZAC mais extérieur à la ZAC.

L'énergie investie par Dalila dans le travail sur soi a probablement été aiguillonnée à la fois par les vexations subies à la maison — son frère plus âgé d'un an prenait plaisir à la rabaisser, les parents s'intéressaient vivement aux résultats scolaires du garçon et restaient indifférents à ceux de la fille — et par le désir d'une réussite sociale à deux

⁵⁹² Rappelons que le mariage s'est conclu dans l'urgence. Elle épouse son partenaire sexuel, un garçon de 20 ans : ils ne se connaissent guère, ils n'ont ni l'un ni l'autre d'emploi stable, ils habitent un logement cédé par le copain d'un copain, dans une commune mal desservie par les transports.

dimensions, reconnaissance personnelle dans la famille, promotion du couple et des enfants dans la société globale. Mais à eux seuls ces moteurs n'auraient pas suffi à déclencher un remodelage psychique d'une telle ampleur. La transformation s'appuie à la fois sur une aide extérieure et sur la socialisation dans une famille mobile — père d'ascendance paysanne et mère d'ascendance nomade, expérience du salariat en Algérie antérieure à l'émigration en France, organisation à mi-chemin entre famille-communauté et famille-association. L'absence totale d'influence exercée par Dalila sur Nora, alors qu'elles ont fait partie de la même bande d'amies proches pendant les années de lycée, montre une fois encore la prégnance des premières structurations de la socialisation primaire familiale. Les parents de Nora sont passés directement d'une économie paysanne de subsistance régie par un ordre cosmico-social, à un équilibre complexe où la garantie de droits sociaux par l'Etat est en interdépendance avec la logique capitaliste de profit. Le saut à faire par leur fille était immense et elle n'a pas rencontré de passeur.

Il existe une homologie entre les transformations psychiques observées à partir de l'exemple de Dalila et les transformations constitutives de la curialisation des guerriers⁵⁹³. Dans les deux cas, la «psychologisation» et la «rationalisation» sont nouées ensemble. Sur le désir de réussite sociale sont branchées des aptitudes aussi diverses que réfléchir, maîtriser ses émotions, percer à jour les logiques d'actions d'autrui, faire des prévisions.

Un second type de modification psychique est représenté entre autres par les cas d'Amel et de Saïda, qui n'ont pas occupé de place statutaire. La transformation n'est pas directement corrélée au désir de réussite économique et sociale, elle ne s'inscrit pas dans une rationalisation des conduites. Elle procède de l'expérience de décalages sinon de contradictions entre le monde de la socialisation familiale et celui de la société globale. Dans les deux cas précédents, très tôt dans l'un, tardivement pour l'autre, les deux mondes de la famille et de l'école avaient été reliés par un pont : les succès scolaires de l'écolière ou de la lycéenne se configuraient en objet de fierté pour la famille, puisqu'ils la valorisaient dans le quartier ou aux yeux de la parentèle. Rien de semblable dans ceux-ci. Le père d'Amel (Temps1) n'était pas intéressé par les performances scolaires de ses filles, la mère de Saïda (Temps2) conseillait à sa fille de travailler à l'école dans son propre intérêt, pour avoir plus tard "un bon métier". Amel et Saïda se sont individuées et ont construit elles-mêmes un pont entre le monde de la famille et les mondes étrangers à la famille. L'une s'est approprié le travail intellectuel à partir d'études d'histoire et d'arabe. L'autre est entrée en relation avec des gens de toutes origines, et s'est associée conjugalement avec un garçon d'origine française qui n'était pas porté à vivre dans l'entre-soi.

Un trait commun subsume les différences entre le premier et le second type de modification. Les transformations psychiques sont toutes corrélées à la prégnance des régulations personnelles. Le statut personnel n'est pas institutionnalisé, il est coextensif à la reconnaissance par autrui. Celui ou celle qui ne travaille pas à conserver ou à étendre sa réputation le perd. Ces structurations, intériorisées par les parents — les pères sont nés dans les années 1930 ou antérieurement, les mères sont arrivées en France après

⁵⁹³ N. Elias (1990), pp. 235-244.

leur mariage, souvent après leurs premières maternités —, se défont à la génération des mères nées dans les années 1940, émigrées à l'adolescence dans les conditions du 3e «âge». Telle la mère de Firouz. Désormais, comme les mères du cru, elles usent de régulations impersonnelles pour socialiser leurs filles. L'équilibre change. Les statuts personnels cèdent la place au statut *ethnique*, "honneur spécifique de masse", comme le note Max Weber. En complète discordance avec l'individuation corrélée aux échanges dialogaux ou intertextuels *je-tu*, s'installe une différenciation réifiée de type *nous vs eux*, qui se fonde sur la sacralisation d'une culture réifiée.

De la mise en perspective de ces quelques cas, retenons la dualité des socles à partir desquels s'organisent et se modifient les cosmos de rapports dotés de sens. L'un est une unité *simple* qui s'identifie à une place statutaire, l'autre une unité *complexe* intégrant les contradictions et les conflits qui vont avec. Le premier socle fonde l'ordre social sur la dissymétrie des statuts, le second ouvre la possibilité de construire un ordre où se dissoudrait l'antinomie entre l'égalité et la liberté.

L'hétérogénéité des matrices de sens apparaît de façon plus nette encore dans l'hétérogénéité des postures corrélées à trois variables descriptives semblables, — une socialisation paternelle et maternelle dans une famille à organisation «autocéphale», une place d'«aîné», l'exercice précoce de responsabilités revenant habituellement aux fils «aîné(s)». On comparera les deux cas d'Assia et d'Hacina (Temps1) aux deux cas de Malika et de Lidia (Temps1 et Temps2)

Dans le premier cas de figure, le père a cumulé deux identités, celle de chef de famille et celle d'actif, et les «aînées» ont occupé dans la fratrie l'équivalent pratique d'une place masculine : l'une a été socialisée comme un garçon, l'autre occupait comme ses deux sœurs aînées une place de garçon manquant. A leur insu, elles sont entrées dans la vie adulte en suivant la voie explorée avant elle par le père. Le pattern de référence est un parcours de vie comprenant deux étapes hétérogènes séparées par le pas du mariage.

- 1) émancipation individuelle, installation en célibataire, entrée dans la vie active;
- 2) responsabilités familiales impliquant une activité professionnelle.

Rappelons qu'avant de se plier à la discipline salariale, Assia s'est autorisée une année de vie aventureuse sur la route — comme son père; qu'Hacina a choisi une voie professionnelle amorcée non par son parcours scolaire mais par les petits boulots adolescents — comme son père et à la différence de ses deux sœurs aînées.

Quelle place tient le partenaire conjugal dans ce schéma? Plutôt la place d'un fantôme que celle d'un(e) associé(e). A la limite, le conjoint est un avoir précieux. La posture adoptée par les deux «aîné(e)s» à partir du modèle paternel est autocentrée. Cette posture, corrélée à une place statutaire masculine, se concilie parfaitement avec un modelage combinant pratiques d'entraînement corporel et psychique et désir de réussir socialement, mais du fait même qu'elle configure le moi individuel en un *tout*, elle est bornée. Pour élargir le paysage mental, il faudrait changer de posture, être apte à se décentrer. Assia et Hacina sont en partie aptes à le faire, pas les partenaires hommes.

Ni l'une ni l'autre n'ont eu à échafauder de plans compliqués pour légitimer leur liberté de mouvements aux yeux des parents. L'addition des socialisations familiale, scolaire et extra-scolaire leur a permis une entrée dans la vie active sans heurts au début des

années 1980, et un parcours professionnel satisfaisant. En revanche, le passage de l'autonomie individuelle à l'interdépendance conjugale s'est révélé périlleux. Prenons l'exemple de Luc et Hacina, qui n'ont pas réussi à coopérer. Dans un premier temps, le garçon a vécu chez la fille en célibataire, il s'est «civilisé» auprès d'elle mais en se défaussant de toute responsabilité; dans un second, il s'est trouvé en position de conjuguer des responsabilités professionnelles et des responsabilités familiales; dans le nouveau contexte, celle qui avait été un passeur est devenue un rival à fuir.

Il se confirme que l'enchevêtrement dans le modelage psychique de la rationalisation et de la psychologisation — du calcul et du dialogue — est étroitement lié à des conditions socio-historiques où le statut social s'identifie à la reconnaissance personnelle. Cette liaison se défait avec l'émergence de l'individu atomistique, «propriétaire» de sa personne et de ses biens, aut centré. Dans ce cas, la construction rationnelle d'un parcours individuel de réussite professionnelle et sociale va avec le réaménagement modernisé d'une organisation familiale fondée sur la dissymétrie des statuts. La famille conjugale, soi disant association des deux conjoints, s'organise en réalité comme un modèle réduit de famille-communauté. A la limite, le conjoint dont le salaire est le plus élevé, ou qui est le seul à en avoir un, détient le statut puisqu'il détient l'argent. Rappelons l'exemple de Leïla, qui a, comme elle dit, "bousillé" son partenaire sans l'avoir voulu.

Poursuivons la comparaison. On a vu qu'Assia et Hacina se sont identifiées à leur père, à un individu détenteur de *deux* identités hétérogènes. Malika et Lidia ne se sont identifiées ni à leur père ni à leur mère. Ce qui a fait sens pour elles n'est pas une figure personnelle, c'est la *tension* entre l'unité de la communauté familiale et la diversité de ses membres. Elles n'ont pas défini ceux-ci par leur seule appartenance à la petite communauté familiale, elles les ont perçus comme des individus singuliers spécifiés par plusieurs propriétés. A l'unité *simple* de la première matrice s'oppose l'unité *complexe* de la seconde. D'où naît une hétérogénéité de cette sorte? Elle s'amorce vraisemblablement dans l'image que les parents laissent voir de leurs interrelations. Les uns exhibent une entente d'autant plus automatisée que les conjoints appartiennent au même monde et se réfèrent au même cosmos de sens. Les autres donnent le spectacle de la dégradation progressive de l'entente conjugale, ou au contraire montrent par leur exemple que l'hétérogénéité des dispositions respectives, née de la diversité des milieux d'origine, peut articuler entente et individuation .

L'hétérogénéité des matrices de sens se manifeste dans la manière même dont la jeune femme configure ses rapports avec le père, à l'orée de la vie adulte. Selon qu'elle se réfère à une unité simple ou complexe, elle répugne à dire nettement au père — en face à face — qu'elle a pris telle ou telle décision qui risque de lui déplaire, ou elle ose le faire.

La différence de posture n'a rien d'anecdotique. Le refus de signifier par la parole un éventuel désaccord avec le père révèle la force agissante d'un schème archaïque. Tout se passe comme si l'ordre familial était implicitement rabattu sur un ordre cosmico-social ou magico-religieux, peu importe la formulation, en tout cas sur un ordre prédéfini comme intangible. On sait que cette croyance va avec la socialisation dans une famille à organisation «acéphale» : les infractions à l'ordre des choses n'ont pas d'importance tant qu'elles restent enfouies dans l'ombre et le silence de la vie privée, mais il est doublement

impensable qu'une fille ose s'adresser directement à son père au mépris de la dissymétrie statutaire, ou évoque par la parole un possible conflit à l'intérieur d'un groupe familial censé être soudé. C'est cet acte même de parole qui réaliserait la transgression⁵⁹⁴. Qui sait, ce pourrait être l'annonce d'un bouleversement apocalyptique. A l'opposé, transformer les relations inégalitaires d'enfant à père en relations égalitaires de personne à personne, c'est articuler, en acte et non en paroles, l'unité du groupe familial et la singularisation individuelle de ses membres.

Les exemples empiriques montrent que la peur de la transgression peut être corrélée à une socialisation dans une famille à organisation «autocéphale». L'hétérogénéité des deux matrices de sens intériorisées par les filles «aînées» s'entend dans une différenciation à première vue mineure : les pères d'Assia et d'Hacina s'adaptent au contexte de la «société salariale» en cumulant légitimité sociale d'actif et légitimité sociale de chef de famille; ceux de Malika et de Lidia continuent à se référer à une seule légitimité sociale, celle de chef de famille — comme si la famille était souveraine.

Qu'il s'agisse du premier ou du second agencement, les contraintes nouvelles et les remodelages psychiques sont les mêmes — les salariés soivent s'habituer à la discipline des horaires réguliers de travail et obéir à leurs supérieurs, les indépendants doivent dégager un profit de leurs activités commerciales. Mais structurellement ils sont différentiels. A la génération des pères, le cumul de deux identités sociales consiste à greffer les transformations institutionnelles et pratiques corrélées à la division du travail dans l'économie capitaliste de marché, sur le découpage archaïque de l'espace masculin structuré par l'opposition du dehors et du dedans. On peut voir dans cette greffe directe une étape décisive — et inquiétante — du développement de la division du travail. Son hégémonie dans le système socio-économique se double de son incorporation par le psychisme humain. La mutation sociétale, le passage d'une communauté paysanne à un Etat-nation inscrit dans le système-monde capitaliste, n'est nullement relayée culturellement par un travail collectif d'élaboration cognitive et de communication linguistique. Elle se fait sur le mode de ce qui va de soi. A la génération suivante, aucun circuit d'interrelation ne se trouvant frayé pour relier les cosmos de sens correspondant aux deux secteurs de l'existence, ils s'autonomisent. Le secteur sécularisé des nouvelles activités économiques de production-consommation est géré par la rationalité instrumentale, celui des relations et divisions sociales est rabattu sur des relations de parenté réifiées et sacralisées : l'appartenance à une même communauté culturelle s'articule à la dissymétrie des statuts selon le rang d'âge et le sexe.

Cette dualisation des cosmos de sens est contrariée par l'hysteresis de dispositions identifiant la légitimité sociale au statut de chef de famille exclusivement. Dès l'enfance, les filles «aînées» constatent que les pratiques familiales les mettent en décalage avec les enfants de leur âge, qu'il s'agisse d'avantages ou de contraintes. A l'adolescence se

⁵⁹⁴ Dans des familles comme celles de Nora et à un moindre degré d'Assia, les dissymétries statutaires sont coextensives à la ritualisation de la vie ordinaire et la parole conserve un caractère magico-religieux. Comme par exemple dans la Grèce archaïque. "La parole chargée d'efficacité n'est pas séparée de sa réalisation; elle est d'emblée une réalité, une réalisation, une action.", "L'ambiguïté de la parole" in M. Detienne, *Les maîtres de vérité dans la Grèce archaïque*, réédition Presses-Pocket, Paris, 1994, p. 105.

manifestent des à-coups plus violents. Le besoin de donner sens à ce qui arrive les portent à dialoguer, à réfléchir, à interpréter. Les usages discursifs de la langue permettent de se décentrer, de se regarder à distance, de transmuter le vécu en objet conceptuel; et dans un même mouvement de subsumer les contradictions vécues dans un cosmos de sens complexe.

Prenons un dernier exemple de l'opposition entre cosmos de sens façonné par la dualité des secteurs de vie et cosmos de sens complexe. Les deux cas de Nadia et d'Emilia sont définis par «saliariat industriel», par la CS ouvrier et par une place de fille. Le premier, spécifié par l'absence de contradictions vécues, concorde avec un équilibrage par soustraction : choix d'un partenaire illégitime et rupture temporaire des relations avec la famille. Le second, spécifié par la confrontation précoce à des contradictions, avec une dialectique en acte : il s'agit de brancher l'itinéraire de transfuge sur la solidarité avec les défavorisés dont les parents incarnent le destin.

Les contradictions repérées dans les conditions de Temps1 s'évanouissent dans celles de Temps2. Elles étaient corrélées au fossé entre les régulations impersonnelles de l'école — ponctualité, assiduité, maîtrise des pulsions, respect des échéances, mais aussi individualisation — et la force agissante des dissymétries statutaires d'âge ou de sexe dans la famille. Dans Temps2, à une exception près, les socialisations sont toutes maternelles. Quelle que soit leur origine géo-culturelle, les mères de la nouvelle génération — naissance dans les années 1940, immigration dans les conditions du 3e «âge» —, sont acculturée à l'économie monétaire. Les régulations qu'elles mettent en œuvre dans le secteur sécularisé de la vie sont en parfaite concordance avec les régulations scolaires. Du même coup, elles favorisent à leur insu l'inaptitude de leurs filles aux échanges verbaux discursifs.

La mise en perspective des ethos spécifiés par Temps1 et par Temps2 occupe dans la recherche une place névralgique. Elle montre à travers un verre grossissant des processus structurels invisibles à l'échelle du temps bref d'une vie humaine et court-circuités par la départementalisation du travail scientifique.

Deux voies différentielles de transformation se juxtaposent dans la société humaine. D'une part, la logique du système-monde capitaliste combine une prodigieuse et incessante évolution technique à la fois avec l'accroissement des inégalités économiques et sociales et avec la permanence de matrices mentales rudimentaires, intériorisées de façon quasi-automatique au cours de la socialisation primaire familiale. A la limite, la dissymétrie des statuts se trouve nouée à une appartenance ethnico-religieuse et à une parole sacrée, elle s'étaye sur la sacralisation d'un ordre du monde dynamisé par une guerre perpétuelle *nous vs eux*. D'autre part, la capacité des individus à se constituer en je «sujet» dans le dialogue discursif ouvre potentiellement l'articulation de relations sociales inégalitaires sur le plan économique avec des relations politiques démocratiques — en rupture avec les relations se référant au groupe familial, et avec le magistère de l'éthique. Dans toutes les langues, le système linguistique articule la communication interhumaine fondée sur l'opposition je/tu avec le discours sur le monde fondé sur l'opposition je-tu/lui. Mais l'acquisition de compétences discursives n'a rien d'automatique. Elle ne s'apprend pas à l'école. Elle est corrélée à des conditions de socialisation primaire qui favorisent dans un même mouvement l'intériorisation de matrices de sens complexes

et l'individuation dialogique.

Dans la période de transition que nous vivons aujourd'hui, il revient à la sociologie et plus généralement aux sciences sociales historiques d'expliquer le monde social dans toute sa complexité. On citera pour terminer un fragment d'une conférence prononcée par Wallerstein en 1984 à Dortmund, au XXI^e Congrès allemand de Sociologie⁵⁹⁵ :

"Pendant quatre siècles, l'économie-monde capitaliste a pu admirablement résoudre ses problèmes, à court et moyen termes. De même, dans le présent comme dans le futur proche, elle montre toujours davantage de telles capacités. Mais en même temps, les solutions ont fini par changer la structure sous-jacente : avec le temps, les changements suppriment cette capacité à produire constamment les changements nécessaires. Le système finit par détruire ses marges de liberté. (...) Moi-même, je viens ici exprimer le malaise de nombreux chercheurs : dans nos multiples «sociétés» nationales, il est vain d'analyser les processus de développement sociétal comme des structures autonomes, des évolutions internes — en fait, ces structures proviennent de processus mondiaux et se constituent pour y répondre. Dans cette structure d'échelle mondiale, et les processus même de son développement, nous trouvons la matière même de notre recherche."

⁵⁹⁵ I. Wallerstein, "Le sujet du développement : sociétés ou système-monde?", *Impenser la science sociale, Pour sortir du XIX^e siècle*, trad. franç. PUF, Paris, 1995, pp. 88-89

bibliographie

ouvrages, articles, thèses

Adam J.M., "Types de séquences textuelles élémentaires", *Pratiques* n° 56, décembre 1987.

Adam J.M., *Le récit*, PUF "Que-sais-je", 3e éd. , Paris, 1991

Affichard J. "Quels emplois après l'école : la valeur des titres scolaires depuis 1973", *Economie et Statistique*, 134, juin 1981.

Ageron Ch-R., *Histoire de l'Algérie contemporaine (1871-1954)*, t.2, PUF, Paris, 1979.

Ageron Ch-R., *Histoire de l'Algérie contemporaine (1871-1954)*, 10e éd. corrigée, PUF Que sais-je, Paris, 1994.

Allmen M. von, "Les rapports de parenté comme rapports de production symbolique, stratégies matrimoniales en Algérie", *Actes de la Recherche en sciences sociales*, 59, septembre 1985.

Alonzo Ph., Liaroutzos O., "Secrétaires, des carrières à la traîne" in Maruani M. (dir.) *Les nouvelles frontières de l'inégalité. Hommes et femmes sur le marché du travail*, La Découverte, Paris, 1998..

- Althusser L., *Pour Marx*, La Découverte, Paris, 1986
- Anderson B., *L'imaginaire national, Réflexions sur l'origine et l'essor du nationalisme*, éd. originale, 1983, trad. franç., ed. poche, La Découverte & Syros, Paris, 2002.
- Ariès Ph., *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*, Seuil éd abrégée Points-histoire, Paris, 1975.
- Ariès Ph., Duby G. (dir.) *Histoire de la vie privée, t.5 De la première guerre mondiale à nos jours*, Seuil, Paris, 1987.
- Aubert F., Tripiet M., Vourc'h F. (dir.), *Jeunes issus de l'émigration, De l'école à l'emploi*, L'Harmattan, Paris, 1997.
- Audier F., "La Fonction publique : un débouché majeur pour les plus diplômés", *Economie et statistique*, n° 304-305, 1997.
- Bachelard G., *La philosophie du non*, Quadrige-PUF, Paris.
- Bachmann Ch., "Analyse de conversation", *Pratiques* n° 17, octobre 1977.
- Bachmann Ch., "L'enfant et l'adolescent dans le nouveau champ social", *Migrants-formation*, n° 9, juin 1992
- Ballion R., *Les consommateurs d'école, Stratégies éducatives des familles*, Stock-Laurence Pernoud, Paris, 1982.
- Ballion R., *Les lycéens et leurs petits boulots*, Hachette-éducation, Paris, 1994.
- Balibar E., *Les frontières de la démocratie*, La Découverte, Paris, 1992.
- Balibar E., *Droit de cité*, 1e éd. 1998, Quadrige/PUF, Paris, 2002.
- Balibar E., Wallerstein I., *Race nation classe, les identités ambiguës*, La Découverte, Paris, 1990.
- Barbérís P., *Balzac, une mythologie réaliste*, Larousse, Paris, 1971.
- Barrère-Maurisson M.A., "Le cycle de la vie familiale : méthodologie et champ d'utilisation" in *Le sexe du travail, Structures familiales et système productif*, Presses Universitaires de Grenoble, 1984
- Barrère-Maurisson M.A., "Structures économiques et structures familiales", *L'Année sociologique*, n° 37, 1987.
- Barthes R., *Mythologies*, 1e éd. Seuil, 1957, éd. Points-Seuil, Paris, 1970.
- Bataille P., *Le racisme au travail*, La Découverte, Paris, 1997
- Battagliola F., *La fin du mariage? jeunes couples des années 80*, Syros/Alternatives, Paris, 1988.
- Battagliola F., Bertaux-Wiame I., Ferrand M., Imbert F., "A propos des biographies : regards croisés sur questionnaires et entretiens", *Population*, n° 2, 1993.
- Battegay A., "Les immigrés dans les villes françaises et la formation de territoires ethniques" in Debard. E., Henriot-van Zanten A., *Séminaire de la MAFPEN et de l'IUFM de l'Académie de Lyon*, CNDP, Lyon, 1993.
- Battegay A., Boubeker A., *Les images publiques de l'immigration : médias, actualité, immigration dans la France des années 80*, L'Harmattan, Paris, 1994.
- Baudelot C., "Des progrès mais peut mieux faire", *Ouvriers, ouvrières*, Ed. Autrement-Mutations n° 126, Paris, 1992.

- Baudelot C., Establet R., Malemort J., *La petite bourgeoisie en France*, François Maspero, Paris, 1974.
- Baudelot C., Benoliel R., Cukrowicz H., Establet R., *Les étudiants, l'emploi, la crise*, François Maspero, Paris, 1981.
- Baudelot C., Establet R., *Le niveau monte*, Seuil, Paris, 1989.
- Baudelot C., Establet R., *Allez les filles*, Seuil, Paris, 1992.
- Bautier E., *Pratiques langagières, pratiques sociales, De la sociolinguistique à la sociologie du langage*, L'Harmattan, Paris, 1995.
- Beaud S., "Paroles de militants «beurs», Notes sur quelques contradictions d'une mobilisation politique", *Genèses* 40, sept. 2000.
- Beaud S. et Pialoux M., "L'esclave et le technicien" in *Ouvriers, ouvrières*, Ed. Autrement-Mutations n° 126, Paris, 1992.
- Becker H., *Outsiders*, trad. franç., A.M. Métailié, Paris, 1985.
- Bekkar R., *Espaces et pratiques des femmes à Tlemcen. Un cas de développement séparé.*, thèse de doctorat de sociologie, Paris X-Nanterre, 1991.
- Bekkar R., "Lieux de l'habiter et sentiers de la vie quotidienne des Maghrébins" in Grafmeyer Y. et Dansereau F., *Trajectoires familiales et espaces de vie en milieu urbain*, Lyon, PUL, 1998.
- Belbahri A., *Immigration et situations postcoloniales, Le cas des maghrébins en France*, thèse pour le doctorat de IIIe cycle de sociologie, Lyon 2, 1982.
- Belotti E. G., *Du côté des petites filles*, trad. franç., éditions des femmes, Paris, 1974
- Benguigui Y., *Mémoires d'immigrés, L'héritage maghrébin*, Canal+ Editions, Paris, 1997.
- Benjamin W., *Charles Baudelaire, un poète lyrique à l'apogée du capitalisme*, trad. franç., pbp, Payot, Paris 1982.
- Benjamin W., *Ecrits français*, présentés et introduits par J.-M. Monnoyer, Gallimard, Paris, 1991.
- Bensoussan B., Pommier H., *Soierie artisans et métiers*, CNRS, Paris, 1991.
- Bensoussan B., "Itinéraires étudiants et pratiques urbaines", *Etude d'impact d'un nouveau site universitaire en centre-ville : la Manufacture des Tabacs à Lyon*, ch. IV, rapport pour le programme interministériel de Recherche "L'Université et la Ville" et Communauté urbaine de Lyon, MRASH, 1994, ronéoté.
- Bensoussan B., "Constellations familiales et émancipation des étudiants en milieu urbain. Décohabitation et activité rémunérée", in Grafmeyer Y. et Dansereau F., *Trajectoires familiales et espaces de vie en milieu urbain*, Lyon, PUL, 1998.
- Bentolila A., *Tout sur l'école*, Odile Jacob, Paris, 2004.
- Benveniste E., *Problèmes de linguistique générale* 2 tomes, Ed. Tel Gallimard, Paris, réimpression 1976 et 1980.
- Berger P., Luckmann T., *La construction sociale de la réalité*, trad. franç., Méridiens Klincksieck, Paris, 1989.
- Bergounioux G., "La science du langage en France de 1870 à 1885 : du marché civil au

- marché étatique", *Langages*, 63, septembre 1984.
- Bernstein B., *Langages et classes sociales*, trad. franç., Ed. Minuit, Paris, 1975.
- Berque J., *Le Maghreb entre les deux guerres*, Seuil, Paris, 1962.
- Berque J., *Maghreb Histoires et sociétés*, Duculot-SNED, Alger, 1974.
- Bertaux D., *Destins personnels et structure de classe*, PUF, Paris, 1977.
- Bertaux D., "L'indépendance, la délinquance et les deux salariats", *Annales de Vaucresson*, n° 26, 1987.
- Bertaux D., *Les récits de vie*, Nathan-Université, Paris, 1997.
- Bertaux-Wiame I., "Le "projet" familial", *Annales de Vaucresson*, n° 26, 1987.
- Berthelot J.M., *La construction de la sociologie*, PUF-Que sais-je, Paris, 1991.
- Bidart C., *L'amitié, un lien social*, La Découverte, Paris, 1997.
- Bihl A., Pfefferkorn R., *Hommes/Femmes L'introuvable égalité*, Les Editions de l'Atelier/Editions ouvrières, Paris, 1996.
- Birnbaum P., Leca J. (dir.), *Sur l'individualisme*, Presses Fondation nationale des sciences politiques, Paris, 1986.
- Blanchet A., Gotman A., *L'enquête et ses méthodes : l'entretien*, Nathan-Université, Paris, 1992.
- Bloch F., Buisson M., Mermet J.C., "L'activité féminine : une affaire de familles", *Sociologie du travail*, n° 2, 1991.
- Blöss T., Frickey A., Godard F., "Cohabiter, décohabiter, recohabiter", *Revue française de sociologie*, XXXI-4, 1990
- Boissinot A., Jordy J., Touzin M.M., "Français 2de, Textes et Méthodes", Bertrand-Lacoste, Paris, 1994
- Boltanski L., "L'université, les entreprises et la multiplication des salariés bourgeois (1960-1975)", *Actes de la recherche en sciences sociales*, 34, sept. 1980.
- Bonneville M., *Naissance et métamorphose d'une banlieue ouvrière, Villeurbanne. Processus et formes d'urbanisation*, PUL, Lyon, 1978.
- Bonvalet C. et Merlin P. *Transformation de la famille et habitat*, Actes du Colloque Paris, 20-21 octobre 1986, Travaux et documents Cahier n° 120, PUF, Paris, 1988.
- Borkowski J. L., "L'insertion sociale des immigrés et de leurs enfants", *Données sociales* 1990.
- Boudon R., Bourricaud F., *Dictionnaire critique de la sociologie*, 2e édition revue et augmentée, PUF, Paris, 1986.
- Bouisri A., Pradel de Lamaze F., "la population d'Algérie d'après le recensement de 1966", *Population* n° spécial le Maghreb, 1971.
- Boulot S, Boyzon-Fradet D., *Les immigrés et l'école : une course d'obstacles*, Lecture de chiffres (1973-1987), L'Harmattan-Ciemi, Paris, 1988.
- Bourdieu P., *Sociologie de l'Algérie*, PUF, Paris, 1961.
- Bourdieu P., *Esquisse d'une théorie de la pratique*, précédé de *Trois études d'ethnologie kabyle*, Droz, Genève, 1972.

-
- Bourdieu P., *Algérie 60, structures économiques et structures temporelles*, Ed de Minit, Paris, 1977.
- Bourdieu P., *La distinction*, Ed. de Minit, Paris, 1979.
- Bourdieu P., *Le sens pratique*, Ed. de Minit, Paris, 1980. (1)
- Bourdieu P., *Questions de sociologie*, Ed. de Minit, Paris, 1980 (2)
- Bourdieu P., "Le mort saisit le vif", *Actes de la recherche en sciences sociales*, 32-33, 1980 (3).
- Bourdieu P., "L'identité et la représentation", *Actes de la recherche en sciences sociales*, 35, 1980 (4).
- Bourdieu P., "Espace social et genèse de « classes »", *Actes de la recherche en sciences sociales*, 52-53, 1984.
- Bourdieu P., "Habitus, code et codification", *Actes de la recherche en sciences sociales*, 64, 1987
- Bourdieu P., *Choses dites*, Ed. Minit, Paris, 1987.
- Bourdieu P., *La noblesse d'Etat*, Ed. de Minit, Paris, 1989.
- Bourdieu P., "L'économie de la maison", *Actes de la recherche en sciences sociales*, 81 82, mars 1990.
- Bourdieu P. (dir.), *La misère du monde*, Seuil, Paris, 1993.
- Bourdieu P., "Sur les rapports entre la sociologie et l'histoire en Allemagne et en France, Entretien avec Lutz Raphael", *Actes de la recherche en sciences sociales*, 106-107, 1995
- Bourdieu P., *La domination masculine*, coll. Liber, Seuil, Paris, 1998.
- Bourdieu P., *Les structures sociales de l'économie*, coll. Liber, Seuil, Paris, 2000.
- Bourdieu P., "La fabrique de l'habitus économique", *Actes de la recherche en sciences sociales*, 150, décembre 2003
- Bourdieu P., Passeron J.C., *Les héritiers, les étudiants et la culture*, Ed. de Minit, Paris, 1964.
- Bourdieu P., Sayad A., *Le déracinement*, Ed. de Minit, Paris, 1964.
- Bourdieu P., Saint-Martin M. de, "Les catégories de l'entendement professoral", *Actes de la Recherche en sciences sociales*, 3, 1975.
- Bourdieu P., Chamboredon J.C., Passeron J.C., *Le métier de sociologue*, 4e édition, Mouton, Paris, 1983.
- Bourdieu P., Chartier R., Darnton R., "Dialogue à propos de l'histoire culturelle", *Actes de la Recherche en sciences sociales*, 59, septembre 1985.
- Bourguignon O., "La question de l'enfant", *L'Année sociologique*, 37, 1987.
- Bozon M., Héran F., "La découverte du conjoint" II, *Population*, 1, 1988.
- Bozon M., "Les femmes et l'écart d'âge entre conjoints : une domination consentie", I et II, *Population*, 2 et 3, 1990. (1)
- Bozon M., "Les loisirs forment la jeunesse", *Données sociales*, 1990 (2)
- Braudel F., *La dynamique du capitalisme*, Arthaud, Paris, 1985

- Briand J.P, Chapoulie J M, "L'institution scolaire et la scolarisation : une perspective d'ensemble", *Revue française de sociologie*, XXIV-3, 1993.
- Bronckart J.P. (éd), *Vigotsky aujourd'hui*, Delachaux et Niestlé, Neuchâtel-Paris, 1985.
- Brubaker R., "De l'immigré au citoyen. Comment le *jus soli* s'est imposé en France au XIXe siècle", *Actes de la Recherche en sciences sociales*, 99, septembre 1993.
- Burguière A., Klapisch-Zuber C., Segalen M., Zonabend F., (dir.) *Histoire de la famille 3. Le choc des modernités*, 1986, édition Livre de poche, Paris, 1994.
- Cahiers du GRIF, *La société des femmes*, Ed. Complexe, Bruxelles, 1992.
- Caillois R., *Les jeux et les hommes*, Gallimard, Paris, 1958
- Camilleri C., *Jeunesse, famille et développement, essai sur le changement socio-culturel dans un pays du Tiers-Monde*, CNRS, Paris, 1973.
- Camilleri C., Sayad A., Taboada-Leonetti I., *L'immigration en France le choc des cultures*, Actes du colloque "Problèmes de culture posés en France par le phénomène des migrations récentes", Centre Thomas More L'Arbresle, 1987.
- Camus A., *Actuelles*, III, Gallimard, Paris, 1958.
- Castel R., "La désaffiliation" in Donzelot J. (dir), *Face à l'exclusion*, Editions Esprit, Paris, 1991.
- Castel R., *Les métamorphoses de la question sociale, Une chronique du salariat*, Fayard, Paris, 1995.
- Castel R., *L'insécurité sociale*, coll. La République des idées, Seuil, Paris, 2003.
- Castel R., Passeron J.C. (éd), *Education, développement et démocratie*, Paris, 1967
- Cavalli A. et Galland O. (dir.), *L'allongement de la jeunesse*, Observatoire du Changement social en Europe occidentale - Poitiers, Actes Sud, 1993.
- Cecconi O, *Croissance économique et développement culturel*, PUF, Paris, 1975.
- CERC, *Les Français et leurs revenus, le tournant des années 80*, La Découverte/La Documentation française, Paris, 1989
- Césaire A., *Discours sur le colonialisme*, Présence Africaine, Paris, 1955.
- Cesari J., "L'islam à domicile", *Communications*, 65, 1997.
- Chabaud D., Fougeyrollas-Schwebel D., "A propos de l'autonomie relative de la production et de la reproduction", *Le sexe du travail, Structures familiales et système productif*, Presses Universitaires de Grenoble, 1984.
- Chalvon-Demersay S., *Concubin concubine*, Seuil, Paris, 1983.
- Chamboredon J.C., Lemaire M., Proximité spatiale et distance sociale", *Revue française de sociologie*, XI, 1970.
- Champagne P., Lenoir R., Merllié D., Pinto L., *Initiation à la pratique sociologique*, Dunod (nouveau tirage), Paris, 1990
- Chapoulie J.M., *Les professeurs de l'enseignement secondaire, Un métier de classe moyenne*, Maison des sciences de l'homme, Paris, 1987.
- Charlot B., *La mystification pédagogique*, Payot pbp, Paris, 1976.
- Charlot B., Figeat M., *L'école aux enchères*, Payot pbp, Paris, 1979.

-
- Charlot B., *L'école en mutation*, Payot, Paris, 1987.
- Charlot B., *Du rapport au savoir, Eléments pour une théorie*, Poche-éducation, Anthropos, Paris 1997.
- Charlot B., Bautier E., Rocheix J.Y., *Ecole et savoir dans les banlieues... et ailleurs*, A. Colin, Paris, 1992.
- Charmeux E., *Le "Bon français" et les autres, Normes et variations du français d'aujourd'hui*, Milan-Education, Paris, 1989.
- Charnay J.P., *La vie musulmane en Algérie d'après la jurisprudence de la première moitié du XXe siècle*, Quadrige-PUF, Paris, 1991.
- Chartier R.(éd), *La correspondance, les usages de la lettre au XIXe siècle*, Fayard, Paris, 1991.
- Chebel M., "Le manternel" in Dore-Audibert A. et Bessis S. (dir.), *Femmes de méditerranée*, Ed. Karthala, Paris, 1995.
- Chervel A.,... *et il fallut apprendre à écrire à tous les petits français, Histoire de la grammaire scolaire*, Payot, Paris, 1977.
- Chevalier L., *Classes laborieuses et classes dangereuses à Paris, pendant la première moitié du XIXe siècle*, Pluriel-Hachette, Paris, 1984.
- Chiss J.L. "Synchronie/diachronie : méthodologie et théorie en linguistique", « Saussure et la linguistique pré-saussurienne », *Langages*, 49, mars 1978.
- Clémenceau P. et Virville M. de, "Garçons et filles face à leur insertion professionnelle", *Economie et Statistique*, 134, juin 1981.
- Colliot-Thélène C., *Max Weber et l'histoire*, PUF, Paris, 1990.
- Combes D., Haicault M., "Production et reproduction, rapports sociaux de sexes et de classes", *Le sexe du travail, Structures familiales et système productif*, Presses Universitaires de Grenoble, 1984.
- Combettes B., *Pour une grammaire textuelle, La progression thématique*, De Boeck-Duculot, Bruxelles-Paris, 1983.
- Commaille J., *Les stratégies des femmes, travail, famille et politique*, La Découverte, Paris 1993.
- Compagnon A., *La Troisième République des lettres*, Seuil, Paris, 1983
- Coninck F. de, Godard F., "L'approche biographique à l'épreuve de l'interprétation", *Revue française de sociologie*, XXX1, 1990
- Convert B., Pinet M., "Les classes terminales et leur public", *Revue française de sociologie*, XXX, 1989.
- Corbin A., "Histoire et anthropologie sensorielle" in *Le temps, le désir, l'horreur*, essais sur le dix-neuvième siècle, Aubier, Paris, 1991.
- Corcuff Ph., *Les nouvelles sociologies*, Nathan-Université, Paris, 1995.
- Cordonnier L., "Normes de réciprocité et comportements stratégiques", *Revue du MAUSS*, nouvelle série 1, 1993.
- Coriat B., *L'atelier et le chronomètre*, Christian Bourgois, Paris, 1979.
- Costa-Lascoux J., Témime E., (éd) *Les Algériens en France, genèse et devenir d'une*

- migration*, GRECO 13, colloque de Grenoble 26 et 27 janvier 1983, Publisud, Paris, 1985.
- Cuche D., *La notion de culture dans les sciences sociales*, coll. Repères, La Découverte, Paris, 1996.
- Daney S., *La rampe*, 2e ed. Cahiers du cinéma, Paris, 1996.
- Dannequin Cl., *L'enfant, l'école et le quartier, Les actions locales d'entraide scolaire*, L'Harmattan, Paris, 1992.
- Cutarello P., "Propriétaires et locataires : diversité et différences" in Grafmeyer Y. et Dansereau. F., *Trajectoires familiales et espaces de vie en milieu urbain*, PUL, Lyon, 1998.
- Darnton R., *Le grand massacre des chats, Attitudes et croyances dans l'ancienne France*, trad. franç., R. Laffont, Paris, 1985.
- Dauphin et A. Farge (dir.), *De la violence et des femmes*, Albin Michel, Paris, 1997.
- Davault C., "Les enfants d'immigrés et l'école : investissement scolaire et code de l'honneur" in Baudelot C. et Mauger G., *Jeunesses populaires, Les générations de la crise*, L'Harmattan-Logiques sociales, Paris, 1994.
- Debard E., Henriot van Zanten A.(coord.) "Ecole et espace urbain", *Séminaire de la MAFPEN et de l'IUFM de l'Académie de Lyon*, Lyon, CNDP, 1993.
- Delbos G., et Jorion P., *La transmission des savoirs*, Ed. MSH, coll. Ethnologie de la France, Paris, 1984
- Delesalle S., Rey A., "Dictionnaire, sémantique et culture", *Langue Française*, 43, sept. 1979.
- Deleuze G., *Pourparlers*, Ed. de Minuit, Paris, 1990.
- Desrosières A., "La nouvelle nomenclature des professions et catégories socioprofessionnelles", *Données sociales*, 1984.
- Derouet J.L., "Une sociologie des établissements scolaires : les difficultés de construction d'un nouvel objet scientifique", *Revue française de pédagogie*, n° 78, 1987.
- Derouet J.L., "La profession enseignante comme montage composite", *Education permanente*, 96, décembre 1988.
- Derouet J.L., *Ecole et justice, De l'égalité des chances aux compromis locaux?*, Ed. Métailié, Paris 1992.
- Detienne M., *Les maîtres de vérité dans la Grèce archaïque*, réédition Presses-Pocket, Paris, 1994.
- Detienne M., *Comparer l'incomparable*, Seuil, Paris, 2000.
- Detienne M., Vernant J.P., *Les ruses de l'intelligence, La mètis des Grecs*, ed. Champs, Flammarion, Paris, 1978.
- Devreux A.M., "La parentalité dans le travail : rôles de sexe et rapports sociaux" in *Le sexe du travail, Structures familiales et système productif*, Presses Universitaires de Grenoble, 1984
- Dib M., *Au café*, Sinbad, Paris, 1984
- Djebar A., *Vaste est la prison*, Albin Michel, Paris, 1995.

-
- Donzelot J., *La police des familles*, Ed. de Minuit, Paris, 1977.
- Donzelot J., *L'invention du social, essai sur le déclin des passions politiques*, Fayard, Paris, 1984.
- Doray M.F., "Rituels de rentrée scolaire et mise en scène de dogmes pédagogiques", *Ethnologie française*, XXVII, 1997, 2, Pratiques, rites.
- Dubar Cl., *La socialisation, construction des identités sociales et professionnelles*, A. Colin, Paris, 1991
- Dubet F., *Les lycéens*, Seuil, Paris, 1991.
- Dubois J., *Les romanciers du réel, De Balzac à Simenon*, Points-Essais, Seuil, Paris, 2000.
- Duby G., *Mâle moyen-âge, De l'amour et autres essais*, Champs-Flammarion, Paris, 1990.
- Duby G, Perrot M., (colloque 12-13 novembre 1992 organisé par) *Femmes et Histoire*, Plon, Paris, 1993.
- Duchet C. et Comarmond P. de (dir.), *Racisme et société*, François Maspero, Paris, 1969.
- Durkheim E., *L'évolution pédagogique en France*, Quadrige-PUF, Paris, 1990.
- Dugué E., "La gestion des compétences : les savoirs dévalués, le pouvoir occulté", *Sociologie du Travail*, 3/1994.
- Duru-Bellat M., *L'école des filles*, L'Harmattan, Paris, 1990.
- Duru-Bellat M., *Le fonctionnement de l'orientation, genèse des inégalités sociales à l'école*, Delachaux et Niestlé, Neuchâtel-Paris, 1988.
- Duru-Bellat M., Henriot van Zanten A., *Sociologie de l'école*, Armand Colin U, Paris, 1992.
- Elias N., *La société de cour*, trad franç., Champs-Flammarion, Paris, 1985.
- Elias N., *La dynamique de l'Occident*, trad. franç. 1e ed. 1939, Presses-Pocket, Paris, 1990.
- Elias N., *La civilisation des mœurs*, trad. franç. 1e ed. 1939, Presses-Pocket, Paris, 1991.
- Elias N., *Qu'est-ce que la sociologie*, trad. franç., éditions de l'Aube, La Tour d'Aigues, 1991.
- Elias N., *La société des individus*, trad. franç., Fayard, Paris, 1991.
- Elias N., *Du temps*, trad. franç., Fayard, Paris, 1996.
- Elias N., Dunning E., *Sport et civilisation, La violence maîtrisée*, trad. franç., Fayard, Paris, 1994.
- Elias N., Scotson J. L., *Logiques de l'exclusion*, trad. franç., Fayard, Paris, 1997.
- «Ephesia», *La place des femmes, les enjeux de l'identité et de l'égalité au regard des sciences sociales*, "Recherches" La Découverte, Paris, 1996.
- Encrevé P., Lagrave R.M. (dir.), *Travailler avec Bourdieu*, Flammarion, Paris, 2003.
- Ernaux A., *Les armoires vides*, Gallimard, Paris, 1974.

- Establet R., *L'école est-elle rentable?*, PUF, Paris, 1987.
- Farge A., *Le cours ordinaire des choses*, dans la cité du XVIIIe siècle, Seuil, Paris, 1994.
- Faure L., *Éléments pour une analyse de la socialisation universitaire : pratiques matérielles et catégories de perception, Le cas des étudiants juristes et philosophes de l'université Jean Moulin-Lyon3*, Thèse de doctorat de sociologie et sciences sociales, Université Lumière-Lyon 2, 1999.
- Fehr J., *Saussure entre linguistique et sémiologie*, PUF, Paris, 2000.
- Ferrand M., Imbert F., Marry C., *L'excellence scolaire : une affaire de famille. Le cas des normaliennes et normaliens scientifiques*, L'Harmattan, Paris, 1999.
- Ferrand M., *Féminin Masculin*, coll. Repères, La Découverte, Paris, 2004.
- Flahault F., *La parole intermédiaire*, Seuil, Paris, 1978.
- Flahault F., "Le fonctionnement de la parole", *Communications*, 30, Seuil, Paris, 1979.
- Flamand J.P., *Loger le peuple*, essai sur l'histoire du logement social, La Découverte, Paris, 1989.
- Forquin J.C., *Ecole et culture, Le point de vue des sociologues britanniques*, De Boeck, Bruxelles, 2e tirage 1992.
- Forsé M., "Les réseaux de sociabilité : un état des lieux", *Année sociologique*, 1991
- Foucault M., "Naissance de la biopolitique", cours au Collège de France du 24 janvier 1979, extrait cité dans *Le Monde/le Siècle*, 7 mai 1999.
- Fourastié J., *Le grand espoir du XXe siècle*, 1^o éd. 1963, éd. définitive, Gallimard, Paris, 1989.
- Fraisse G., Perrot M.(dir.), "le XIXe siècle", *Histoire des femmes en Occident*, tome 4, Duby G., Perrot M. (éd.), Plon, Paris 1991.
- Fraisse G., *La raison des femmes*, Plon, Paris, 1992.
- Fraisse G., *Muse de la Raison, Démocratie et exclusion des femmes en France*, Folio-Gallimard, Paris, 1995.
- François F., "Classes sociales et langue de l'enfant", *La Pensée*, 190, 1976.
- François F., *La communication inégale*, Delachaux et Niestlé, Neuchâtel-Paris, 1990.
- Fritsch Ph. (dir.), *Le sens de l'ordinaire*, colloque "Quotidienneté et historicité" Lyon2 13 et 14 mai 1982, ed. CNRS, Paris, 1983.
- Furet F., Ozouf J., *Lire et écrire. L'alphabétisation des Français de Calvin à Jules Ferry*, Ed. Minuit, Paris, 1977.
- Gadant M., *Parcours d'une intellectuelle en Algérie, Nationalisme et anticolonialisme dans les sciences sociales*, L'Harmattan, Paris, 1995.
- Gadet F., Mazière F., "Effets de langue orale", *Langages*, 81, mars 1986
- Gadet F. et aliii, "Hétérogénéité et variation : Labov, un bilan", *Langages*, 108, décembre 1992.
- Galland O., Garrigues P., "La vie quotidienne des jeunes du lycée au mariage. Naissance, apogée et déclin de la sociabilité amicale", *Economie et statistique*, 223, 1989.

- Galland O., "Précarités et entrées dans la vie", *Revue française de sociologie*, XXV, 1984.
- Galland O., "Un nouvel âge de la vie", *Revue française de sociologie*, XXXI, 1990.
- Galland O., "Une entrée de plus en plus tardive dans la vie adulte", *Economie et statistique*, 283-284, 3/4 1995.
- Galland O. (dir.) *Le monde des étudiants*, PUF, Paris, 1995
- Gallissot R., *Maghreb-Algérie Classes et Nation*, t.1, Arcantère, Paris, 1987.
- Geertz C., *Savoir local, savoir global, les lieux du savoir*, PUF, Paris, 1986
- Genette G., *Figures II*, Seuil, Paris, 1969
- Genouvrier E., *Naître en français*, Larousse, Paris, 1986.
- Ghiglione R., Matalon B., *Les enquêtes sociologiques, Théories et pratique*, Armand Colin, Paris, 1991
- Gillette A. et Sayad A., *L'immigration algérienne en France*, Ed. Entente, Paris, 2e ed 1984.
- Ginsburg C., "Traces, racines d'un paradigme indiciaire" in *Mythes, emblèmes, traces, mythologie et histoire*, trad. franç, Flammarion, Paris, 1989.
- Glaude M., Singly F. de, "L'organisation domestique : pouvoir et négociation", *Economie et statistique*, 187, 1986.
- Goblot E., *La barrière et le niveau*, 1e éd. 1925, nvelle éd. PUF, Paris, 1984.
- Goffman E., *La mise en scène de la vie quotidienne*, 2 tomes, Ed. Minit, Paris, 1973.
- Goffman E., *L'arrangement des sexes*, trad. franç., La Dispute, Paris, 2002
- Goldmann L., *Marxisme et sciences humaines*, «Idées» Gallimard, Paris, 1970.
- Gollac M., Laulhé P., "La transmission du statut social, L'échelle et le fossé", *Economie et statistique*, 199-200, mai-juin 1987.
- Goody J., *La raison graphique*, trad franç. Ed. Minit, Paris, 1979.
- Goody J., "Les chemins du savoir oral", *Critique*, 394, mars 1980.
- Goody J., *L'évolution de la famille et du mariage en Europe*, trad. franç, A. Colin, Paris, 1985.
- Goody J., *Entre l'oralité et l'écriture*, trad franç. PUF, Paris, 1994..
- Gouirir M., "L'obervatrice, indigène ou invitée? Enquêter dans un univers familial", *Genèses*, 32, sept. 1998
- Grafmeyer Y., "Socialisation professionnelle et mobilité", *Analyse des modes de socialisation*, Table ronde de Lyon, 4 et 5 février 1988, Cahier de Recherche du GRS, Université Lumière-Lyon 2, numéro spécial, mai 1988.
- Grafmeyer Y., *Habiter Lyon*, CNRS-PUL, Lyon, 1991.
- Grafmeyer Y., *Sociologie urbaine*, Nathan-Université, Paris, 1994.
- Grafmeyer Y., "Regards sociologiques sur la ségrégation" in Brun J. et Rhein C. (eds), *La ségrégation dans la ville*, concepts et mesures, L'Harmattan, Paris, 1994
- Grafmeyer Y et Joseph I. *L'école de Chicago, Naissance de l'écologie urbaine*, nvelle éd, Aubier-Champ urbain, Paris, 1984.

- Grafmeyer Y et Dansereau F., *Trajectoires familiales et espaces de vie en milieu urbain*, PUL, Lyon, 1998
- Grataloup N., "La philosophie à l'épreuve de la dissertation", "La dissertation", *Pratiques*, 68, décembre 1990.
- Greimas A.J., *Sémantique structurale*, Larousse, Paris, 1966.
- Greimas A.J., Landowski, *Introduction à l'analyse du discours en sciences sociales*, Hachette Université, Paris, 1979.
- Grignon C., 1971, *L'ordre des choses*, Paris, Ed. Minuit, Paris, 1987.
- Grignon C., Passeron J.C., *Le savant et le populaire, Misérabilisme et populisme en sociologie et en littérature*, Gallimard-Seuil (Htes Etudes), Paris, 1989.
- Guénif Souilamas N., *Des «beurettes» aux descendantes d'immigrants nord-africains*, Grasset / Le Monde, Paris, 2000.
- Guillaumin C., *Sexe, race et pratique du pouvoir*, L'idée de Nature, côté-femmes, Paris 1992
- Hagège Cl., *L'homme de paroles*, Fayard, Paris, 1985.
- Halbwachs M., *La mémoire collective*, 2éd., PUF, Paris, 1968.
- Hall E.T., *La dimension cachée*, trad. franç., Points-Seuil, Paris, 1978.
- Hall E.T., "Proxémique" in Winkin Y. (textes recueillis et présentés par) *La nouvelle communication*, Seuil, Paris, 1981.
- Hammouche A., *Mariages et immigration, La famille algérienne en France*, PUL, Lyon, 1994.
- Harbi M., *L'Algérie et son destin, croyants ou citoyens*, Arcantère, Paris, 1993.
- Harbi M., "La crise algérienne", *Liber*, 17, mars 1994.
- Harbi M., *Une vie debout, Mémoires politiques, tome1 : 1945-1962*, La Découverte, Paris, 2001.
- Hassini M. *La réussite scolaire des filles d'origine maghrébine en France*, Doctorat en sciences de l'Education, nouveau régime, EHESS, 1993.
- Heinich N., *Etats de femme*, L'identité féminine dans la fiction occidentale, nrf essais, Gallimard, Paris, 1996
- Heinich N., *La sociologie de Norbert Elias*, coll. Repères, La Découverte, Paris, 1997.
- Heinich N., *Les ambivalences de l'émancipation féminine*, Albin Michel, Paris, 2003.
- Heller J.L. , Join-Lambert E., "Les jeunes entre l'école et l'emploi", *Données sociales* 1990.
- Héran F., "La seconde nature de l'habitus", *Revue française de sociologie*, XXVIII, 1987.
- Héritier F., *Masculin/Féminin, La pensée de la différence*, Odile Jacob, Paris, 1996.
- Héritier F., *Masculin/Féminin II, Dissoudre la différence*, Odile Jacob, Paris, 2002.
- Héritier F., "Regard et anthropologie" (entretien avec Claudine Haroche), *Communications*, 75, 2004.
- Hervo M., Charras M.A., *Bidonvilles*, François Maspero, Paris, 1971.

-
- Hirschhorn M., *L'ère des enseignants*, PUF, Paris, 1993.
- Hoggart R., *La culture du pauvre*, trad. franç., Ed. Minuit, Paris, 1970.
- Hoggart R., *33 Newport street, autobiographie d'un intellectuel issu des classes populaires anglaises*, trad. franç., Gallimard-Seuil, Paris 1991.
- Ibn Khaldûn, *Discours sur l'histoire universelle*, trad franç V. Monteil, 2 tomes, Sinbad, Paris, 1978.
- Ion J., *Le travail social à l'épreuve du territoire*, Privat, Toulouse, 1990.
- Ion J., Ravon B., *Les travailleurs sociaux*, 5e édition, La Découverte, Paris, 2000.
- Isambert-Jamati V., *Les savoirs scolaires*, Ed. Universitaires, Paris, 1990.
- Isambert-Jamati V., Grospiron M.F., "Types de pratiques pédagogiques en français au lycée et différenciation sociale des résultats scolaires" in Plaisance E., (éd) *"L'échec scolaire" : Nouveaux débats, nouvelles approches sociologiques*, Ed. CNRS, Paris, 1985.
- Jakobson R., *Essais de linguistique générale*, éd. poche Points, Paris, 1970.
- Jarosz L., *Viellissement et vieillissement en Algérie*, OPU, Alger, 1983.
- Joseph I., Fritsch Ph., Battegay A., "Disciplines à domicile, l'édification de la famille", *Recherches*, Paris, 1977.
- Joseph I., Castel R. et alii, *Le parler frais d'Erving Goffman*, Colloque de Cerisy 17-24 juin 1987, Ed. Minuit, Paris, 1989.
- Kateb K., "Les politiques françaises d'assimilation en Algérie (1830-1940)" in Le Bras H. (dir.) *L'invention des populations*, Biologie, idéologie et politique, Ed. Odile Jacob, Paris, 2000.
- Kaufmann J.C., *La trame conjugale*, analyse du couple par son linge, Nathan, Paris, 1992.
- Kaufmann J.C., *Sociologie du couple*, PUF Que-sais-je, Paris, 1993
- Kellerhals J., "Les types d'interaction dans la famille", *L'Année sociologique*, 1987
- Kellerhals J., Perrin J.F., Steinauer-Cresson G., Vonèche L., Wirth G., *Mariages au quotidien*, Ed. P.M. Favre, Lausanne, 1982
- Kellerhals J., Troutot P.Y., "Divorce et modèles matrimoniaux", *Revue française de sociologie*, XXIII, 1982.
- Kellerhals J. et alii, *Microsociologie de la famille*, PUF Que-sais-je, Paris, 1984.
- Kellerhals J., Languin N., Perrin J.F., Wirth G., "Statut social, projet familial et divorce", *Population*, 6, 1985.
- Kellerhals J., Montandon C., "Cohésion familiale et styles d'éducation", *L'Année sociologique*, 1991.
- Kellerhals J., Montandon C., Ritschard G., Sardi M., "Le style éducatif des parents et l'estime de soi des adolescents", *Revue française de sociologie*, XXXIII, 1992.
- Kerbrat-Orecchioni C., *L'énonciation*, A. Colin, Paris, 1980.
- Kristeva J., Milner J.C., Ruwet N. (dir.) *Langue, discours, société*, Pour Emile Benveniste, Seuil, Paris, 1975.

- Lacheraf M., *L'Algérie : nation et société*, François Maspero, Paris, 1965.
- Lacoste-Dujardin C., *Dialogue de femmes en ethnologie*, François Maspero, Paris, 1977.
- Lacoste-Dujardin C., *Des mères contre les femmes Maternité et patriarcat au Maghreb*, La Découverte-poche, Paris, 1996.
- Lahire B., *Culture écrite et inégalités scolaires. Sociologie de l'échec scolaire à l'école primaire*, PUL, Lyon, 1993.
- Laoust-Chantréaux G., *Kabylie côté femmes, La vie féminine à Aït Hichem, 1937-1939*, notes d'ethnographie, Edisud, Aix-en-provence, 1990.
- Langevin A., "Ages, genres et marché du travail" in Hirata H. et Sénotier D., *Femmes et partage du travail*, Syros, Paris, 1996.
- Laparra M., "Réflexions sur une didactique de la langue maternelle au niveau des premiers apprentissages", "Le français et les réformes", *Pratiques*, 71, sept. 1991
- Laparra M., "La réforme des lycées et le statut des disciplines", "Le français et les réformes", *Pratiques*, 71, sept. 1991
- Laufer J., Marry C., Maruani M. (dir.), *Masculin-féminin : questions pour les sciences de l'homme*, PUF, Paris, 2001.
- Leclerc-Olive M., "Les figures du temps biographique", *Cahiers internationaux de sociologie*, CIV, 1998.
- Lefebvre B., *Les dynamiques d'un espace professionnel : le cas des routiers*, doctorat d'anthropologie, Paris V, 1992.
- Lefebvre H., *Critique de la vie quotidienne*, I *Introduction*, II, *Fondements d'une sociologie de la quotidienneté*, 2e édition, 2 tomes, L'Arche, Paris, 1958 et 1961.
- Léger A., "Les déterminants sociaux des carrières enseignantes", *Revue française de sociologie*, XXII, 1981.
- Léger A., Tripiet M., *Fuir ou construire l'école populaire?*, Méridiens Klincksieck, Paris, 2e tirage 1988.
- Le Goff J., *Pour un autre Moyen Age*, Tel Gallimard, Paris, 1977.
- Legrand L., *Les politiques de l'éducation*, 3e édition corrigée, PUF-Que sais-je, Paris, 1995.
- Lejeune Ph., *Le pacte autobiographique*, Seuil, Paris, 1975.
- Lejeune Ph., *Je est un autre*, Seuil, Paris, 1980.
- Lequin Y. (dir.), *Histoire des étrangers et de l'immigration en France*, Larousse, Paris, 1992.
- Lequin Y., Métral J., "A la recherche d'une mémoire collective : les métallurgistes retraités de Givors", *Annales ESC*, 35e année, 1, janvier-février 1980.
- Léridon H., Villeneuve-Gokalp C., "Les nouveaux couples : nombre, caractéristiques et attitudes", *Population* n° 2, 1988.
- Leroi-Gourhan A., *Le geste et la parole, t.1 Technique et langage, t.2 La mémoire et les rythmes*, Albin Michel, Paris, 1964
- Levi-Strauss Cl., *Race et histoire*, réédition Folio-Gallimard, Paris 1987.

-
- Loffler-Laurian A.M., "Vulgarisation scientifique : formulation, reformulation, traduction", *Langue Française*, 64, décembre 1984.
- Lojkine J., *La politique urbaine dans la région lyonnaise, 1945-1972*, Mouton, Paris, 1974.
- Loroux N., *Les enfants d'Athéna, Idées athéniennes sur la citoyenneté et la division des sexes*, Points-Seuil, Paris, 1990.
- Lucas Ph., *La religion de la vie quotidienne*, PUF, Paris, 1981
- Macpherson C.B., *Théorie politique de l'individualisme possessif*, trad. franç. Gallimard, Paris, 1971.
- Maingueneau D., *Genèse du discours*, Pierre Mardaga, Bruxelles, 1984.
- Maingueneau D., *Nouvelles tendances en analyse du discours*, Hachette Université, Paris, 1987.
- Maingueneau D., "Les analyses du discours en France", *Langages*, 117, mars 1995.
- Mannheim K., *Le problème des générations*, trad. franç., Nathan, Paris, 1997.
- Marcuse H., *L'homme unidimensionnel*, trad franç., Ed. Minit, Paris, 1968
- Marchand O., "Salarier et non-salarier dans une perspective historique", *Economie et statistique*, 319-320, 9/10 1998.
- Marry C., Fournier-Mearelli I., Kieffer A., "Activités des jeunes femmes : héritages et transmissions", *Economie et statistique*, 283-284, 3/4 1995.
- Maruani M., "Statut social et modes d'emploi", *Revue française de sociologie*, 30, 1989.
- Maruani M. (dir.), *Les nouvelles frontières de l'inégalité. Hommes et femmes sur le marché du travail*, La Découverte, Paris, 1998.
- Maruani M., "L'emploi féminin dans la sociologie du travail" in Laufer J., Marry C., Maruani M. (dir.), *Masculin-féminin : Questions pour les sciences de l'homme*, PUF, Paris, 2001.
- Maruani M., Nicole-Drancourt Cl., *Au labeur des dames, Métiers masculins, emplois féminins*, Syros-Alternatives, Paris, 1989.
- Maruani M., Reynaud E., *Sociologie de l'emploi*, 3e édition, coll. Repères, La Découverte, Paris, 2001.
- Maspero F., *Les abeilles & la guêpe*, Seuil, Paris, 2002.
- Marx K., Engels F., *L'idéologie allemande*, trad. franç., Editions sociales coll. "Essentiel", 1992.
- Mathieu N.C., "Différenciation des sexes", in Bonte M., Izard M. (dir), *Dictionnaire de l'ethnologie et de l'anthropologie*, Quadrige-PUF, Paris, 2000.
- Mathieu N.C., *L'anatomie politique, côté-femmes*, Paris, 1991.
- Mauger G., "Les politiques d'insertion, Une contribution paradoxale à la déstabilisation du marché du travail", *Actes de la Recherche en sciences sociales*, 136-137, mars 2001.
- Maurin E., *Le ghetto français*, coll. La République des idées, Seuil, Paris, 2004.
- Mauss M., *Œuvres*. 3. "cohésion sociale et divisions de la sociologie", Ed. Minit, Paris, 1969.

- Mauss M., *Sociologie et anthropologie*, 6e éd. Quadrige/PUF, Paris, 1995.
- Mayer N., *Ces Français qui votent Le Pen*, Flammarion, Paris, 2002.
- Mayeur F., *L'enseignement Secondaire des Jeunes Filles Sous la Troisième République*, Presses Fondation nationale des sciences politiques, Paris, 1977.
- Mendras H., *La Seconde Révolution française 1965-1984*, ed. Folio/Essais, Gallimard, Paris, 1994.
- Mendras H., Verret M., *Les champs de la sociologie française*, Armand Colin, Paris, 1988
- Merllié D., Prévot J., *La mobilité sociale*, coll. Repères, La Découverte, Paris, 1997.
- Méron M. et Minni Cl., "Des études à l'emploi : plus tard et plus difficilement qu'il y a vingt ans", *Economie et statistique*, 283-284, 3/4 1995.
- Mestiri E., *L'immigration*, coll. Repères, La Découverte, Paris, 1990.
- Meuret B., *Croix-Luizet quartier de Villeurbanne*, CNRS, Lyon, 1980.
- Meyerson I., *Les fonctions psychologiques et les œuvres*, 1e éd. 1948, poche Albin Michel, Paris, 1995.
- Meyerson I., *Existe-t-il une nature humaine?* coll. Les empêcheurs de penser en rond, Sanofi-Synthelabo, Paris, 2000.
- Michel A., *Les travailleurs algériens en France*, CNRS, Paris, 1956.
- Minces J., *La génération suivante*, 2e éd. coll. l'Aube poche, Ed. de l'Aube, Paris, 1997.
- Morin E., *La métamorphose de Plozevet, Commune en France*, (1e éd. Fayard 1967), Livre de Poche, Paris, 1984
- Mothé D., *Journal d'un ouvrier (1956-1958)*, Editions de Minuit, Paris, 1959.
- Mouillaud G., "Aspects psychosociologiques de l'enseignement du français", *Le français aujourd'hui*, 12, janvier 1971.
- M'rabet F., *La femme algérienne* suivi de *Les Algériennes*, François Maspero, Paris, 1983.
- Murard L., Zylberman P., "Le petit travailleur infatigable ou le prolétaire régénéré", *Recherches*, 25, 1976.
- Murard N., *La protection sociale*, coll. Repères, La Découverte, Paris, 1989.
- Muxel A., "Les attitudes socio-politiques des jeunes issus de l'immigration maghrébine en région parisienne", *Revue française de science politique*, vol. 38-6, 1988.
- Nicole-Drancourt C., "Stratégies professionnelles et organisation des familles", *Revue française de sociologie*, XXX, 1989.
- Nizan P., *Antoine Bloyé*, 1e édition 1933, coll. Les Cahiers Rouges, Grasset, Paris, 1996
- Noiriel G., *Le creuset français, Histoire de l'immigration XIXe-XXe siècle*, Points-Seuil, Paris, 1988.
- Noiriel G., *Réfugiés et sans -papiers, La République face au droit d'asile XIXe-XXe siècle*, éd. Pluriel, Hachette-Littérature, Paris, 1999
- Œuvrard F., "«Démocratisation» ou élimination différée", *Actes de la Recherche en*

-
- sciences sociales*, 30, novembre 1979
- Ortigue E., "Le concept de personnalité", *Critique*, 456, mai 1985.
- Ozouf J. et M., *La république des instituteurs*, Htes-Etudes Gallimard/ Seuil, Paris, 1992.
- Passeron J.C., "Biographies, flux, itinéraires, trajectoires", *Revue française de sociologie*, XXXI, janvier-mars 1990
- Passeron J.C., *Le raisonnement sociologique*, L'espace non-poppérien du raisonnement naturel, Nathan, Paris, 1991.
- Passeron J.C., "Introduction" à Weber M., *Sociologie des religions*, textes réunis et traduits par Grossein J. P., Gallimard, Paris, 1996.
- Passeron J.C., de Singly F., "Différences dans la différence : socialisation de classe et socialisation sexuelle", *Revue française de science politique*, 1, février 1984.
- Payet J.P., *Collèges de banlieue*, Méridiens Klincksieck, Paris, 1995.
- Perrenoud P., *La Fabrication de l'excellence scolaire*, Droz, Genève, 1984.
- Perrot M., Soudière de la M., "L'écriture des sciences de l'homme", *Communications* n° 58, 1994.
- Pesce A., "Trajectoires de femmes dans la famille ouvrière", *Annales de Vaucresson*, 26, 1987
- Petitjean A., "Formation initiale : l'exemple du CAPES de Lettres Modernes", *Pratiques*, 71, "le français et les réformes", septembre 1991.
- Petiot G., Marchello-Nizia C., "La norme et les grammaires scolaires", *Langue française*, 16, 1972.
- Pétonnet C., *On est tous dans le brouillard*, ethnologie des banlieues, Ed. Galilée, Paris, 1985.
- Peytard J., Jacobi D., Pétrouff A., "français technique et scientifique : reformulation, enseignement", *Langue Française*, 64, déc. 1984.
- Pharo P., "Problèmes empiriques de la sociologie compréhensive", *Revue française de sociologie*, XXVI, 1985.
- Piaget J., *Etudes sociologiques*, Droz, Genève, 1965.
- Piaget J., *De la pédagogie*, textes réunis par S. Parrat-Dayan et A. Tryphon, Ed. Odile Jacob, Paris, 1998.
- Pinçon M., Pinçon-Charlot M., *Sociologie de Paris*, Repères, La Découverte, Paris, 2004.
- Pohl R., Soleilhavoup J., "Entrée des jeunes et mobilité des moins jeunes", *Economie et statistique*, 134, juin 1981.
- Pohl R., Soleilhavoup J., "La transmission du statut social sur deux ou trois générations", *Economie et statistique*, 144, mai 1982.
- Polanyi K., *La grande transformation*, Aux origines politiques et économiques de notre temps, trad franç., Gallimard, Paris, 1983.
- Préceteille E., *La production des grands ensembles*, Mouton, Paris-La Haye, 1973.
- Pronovost G., *Sociologie du temps*, De Bœck Université, Paris-Bruxelles, 1996

- Prost A., *Histoire de l'enseignement en France, 1800-1967*, A. Colin, Paris, 1968.
- Prost A., *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France*, t.IV, "L'école et la famille dans une société en mutation", Nouvelle librairie de France, Paris, 1981.
- Prost A., *Eloge des pédagogues*, Seuil, Paris, 1986.
- Prost A., *L'enseignement s'est-il démocratisé?*, PUF, Paris, 1986 2e éd. 1992.
- Prost A., *Education, société et politiques, Une histoire de l'enseignement en France de 1945 à nos jours*, Seuil, Paris, 1992.
- Rastier F., *Sémantique interprétative*, PUF, Paris, 1987.
- Rastier F., *Sémantique et recherches cognitives*, PUF, Paris, 1991.
- Reuter Y., "Littérature et secondaire", *Littérature*, 44, décembre 1981.
- Ricœur P., *Temps et récit*, tome 1, Seuil, Paris, 1983.
- Robert E., "Devenir français", *Communications*, 70, 2000.
- Robin R., "L'analyse du Discours entre la linguistique et les sciences humaines : l'éternel malentendu", *Langages*, 81, mars 1986.
- Roche Ch., *Il était une fois le Tonkin, un quartier de Villeurbanne*, ed. J.L. Lesfargues, Lyon, 1984.
- Rodinson M., *La fascination de l'Islam*, nouvelle éd., La Découverte, Paris, 1989.
- Rodinson M., *L'Islam : politique et croyance*, Fayard, Paris, 1993.
- Rogerat Ch., Silvera R. (resp.), "La flexibilité plurielle : (in)activité, précarité, chômage" in M. Maruani, *Les nouvelles frontières de l'inégalité. Hommes et femmes sur le marché du travail*, La Découverte, Paris, 1998.
- Ropé F., Tanguy L. (dir.), *Savoirs et compétences, De l'usage de ces notions dans l'école et dans l'entreprise*, L'Harmattan, Paris, 1994.
- Ropé F., "Fonctions sociales de l'enseignement professionnel et enseignement du français", "Le français et les réformes", *Pratiques*, 71, septembre 1991.
- Rosental P.A., *Les sentiers invisibles, Espaces, familles et migrations dans la France du XIXe siècle*, Editions de l'EHESS, Paris, 1999.
- Roussel L., *La famille incertaine*, Ed. Odile Jacob, Paris, 1989.
- Roussel L., *Le mariage dans la société française contemporaine*, PUF-INED, Paris, 1975.
- Rudder V. de, Poiret C., Vourc'h F., *L'inégalité raciste, L'universalité républicaine à l'épreuve*, PUF, Paris, 2000.
- Rude-Antoine E., *Le mariage maghrébin en France*, Karthala, Paris, 1990.
- Sahlins M., "Catégories culturelles et pratiques historiques", *Critique*, 456, mai 1985.
- Sahlins M., *Des îles dans l'histoire*, trad. franç., Gallimard-Seuil, Paris, 1989
- Santelli E., *Des cheminements sociaux aux constructions de trajectoires professionnelles*, Histoires familiales, relations sociales et mobilités, Des cadres et des entrepreneurs d'origine algérienne, Thèse de doctorat de sociologie et sciences sociales, Université Lumière-Lyon2, 1997
- Sardan O. de, "Le «je» méthodologique, implication et explicitation de l'enquête de

- terrain", *Revue française de sociologie*, 41-3, 2000
- Sartre J.P., *Réflexions sur la question juive*, Gallimard, Paris, 1954.
- Saussure F. de, *Cours de linguistique générale* (Ch. Bally et A. Séchehaye eds.), éd. critique de T. de Mauro, Payot, Paris, 1992.
- Sayad A., "Les trois «âges» de l'émigration algérienne en France", *Actes de la Recherche en sciences sociales*, 15, juin 1977.
- Sayad A., *L'immigration ou les paradoxes de l'altérité*, de Boeck, Bruxelles, 1991.
- Sayad A., "Naturels et naturalisés", *Actes de la Recherche en sciences sociales*, 99 sept. 1993.
- Sayad A., Immigration et «pensée d'Etat», *Actes de la Recherche en sciences sociales*, 129 sept. 1999.
- Sayad A., *La double absence, Des illusions de l'émigré aux souffrances de l'immigré*, coll. Liber, Seuil, Paris, 1999.
- Sayad A., *Histoire et recherche identitaire*, éditions Bouchene, St Denis, 2002.
- Scot J.P., "La voie française du capitalisme", in *La France contemporaine, Identité et mutations de 1789 à nos jours*, Paris, Editions sociales coll. "essentiel", 1982.
- Schneuwly B., "La construction sociale du langage écrit chez l'enfant" in J.P. Bronckart et alii (eds), *Vigotsky aujourd'hui*, Delachaux et Niestlé, Neuchâtel-Paris, 1985.
- Schwartz A., Sauzay A., *Olivier de Serres ou la médina brumeuse*, Centre social de Cusset, Villeurbanne, 1997.
- Schwartz O., *Le monde privé des ouvriers, hommes et femmes du Nord*, PUF, Paris, 1990.
- Schwartz O., "L'empirisme irréductible", postface à N. Anderson, *Le Hobo, sociologie du sans-abri*, trad. franç. Nathan, Paris, 1993.
- Sebbar L., *Fatima ou les Algériennes au square*, Stock, Paris, 1981.
- Segalen M. (éd), *Jeux de familles*, Presses du CNRS, Paris, 1991.
- Segalen M., *Sociologie de la famille*, 4e édition, Armand Colin et Masson, Paris, 1996.
- Seuret F., "Emplois-jeunes. Cinq ans et après?", *Alternatives économiques*, n° 190, mars 2001.
- Shorter E., *Naissance de la famille moderne*, trad. franç. Seuil, Paris, 1977.
- Simmel G., *Philosophie de l'argent*, trad. franç., PUF, Paris 1987
- Simmel G., *Sociologie et épistémologie*, trad franç., 2e édition, PUF, Paris, 1991.
- Simmel G., *Le conflit*, trad franç., Circé, Paris, 1992.
- Simon P., "Mobilité résidentielle et milieu de vie des immigrés" in Grafmeyer Y., Dansereau F., *Trajectoires familiales et espaces de vie en milieu urbain*, PUL, Lyon, 1998.
- Singly F. de, "Théorie critique de l'homogamie", *L'année sociologique*, 37, 1987 (1).
- Singly F. de, *Fortune et infortune de la femme mariée*, PUF, Paris, 1987 (2).
- Singly F. de (dir.), *La famille : l'état des savoirs*, La Découverte, Paris, 1991.
- Singly F. de, Thélot C., *Gens du privé gens du public, la grande différence*, Paris,

- Dunod, 1988.
- Starobinski J., "L'interprète et son cercle", *Nouvelle Revue de psychanalyse*, 1, printemps 1970.
- Stora B., *Aide-mémoire de l'immigration algérienne (1922-1962)*, L'Harmattan-CIEMI, Paris, 1992.
- Stora B., *Le transfert d'une mémoire*, La Découverte, Paris, 1999.
- Streiff-Fenart J., *Les couples franco-maghrébins en France*, Logiques sociales-L'Harmattan, Paris, 1989.
- Tabet P., *La construction sociale de l'inégalité des sexes, Des outils et des corps*, L'Harmattan, Paris, 1998.
- Tabutin D., *Mortalité infantile et juvénile en Algérie*, Travaux et Documents INED, cahiers 77, PUF, Paris, 1976.
- Talha L. et alii, *Maghrébins en France, émigrés ou immigrés*, CNRS, Paris, 1983.
- Tanguy L., "Savoirs et rapports sociaux dans l'enseignement secondaire en France", *Revue française de sociologie*, XXIV, 1983.
- Tanguy L., "Compétences et intégration sociale dans l'entreprise" in Ropé F., Tanguy L. (dir.), *Savoirs et compétences*, De l'usage de ces notions dans l'école et dans l'entreprise, L'Harmattan, Paris, 1994.
- Tanguy L., "La mise en équivalence de la formation avec l'emploi dans les IVe et Ve Plans (1962-1970)", *Revue française de sociologie*, 43-4, 2002.
- Terrail J.P., "Familles ouvrières, école, destin social (1880-1980)", *Revue française de sociologie*, XXV, 1984.
- Terrail J.P., "Destins scolaires de sexe : une perspective historique et quelques arguments", *Population*, 3, 1992.
- Terrail J.P., *La dynamique des générations*, Activité individuelle et changement social (1968-1993), L'Harmattan, Paris, 1995.
- Thébaud F. (dir.), "Le XXe siècle", Duby G., Perrot M. (éds.), *Histoire des femmes en Occident*, tome 5, Plon, Paris, 1992.
- Thélot Cl., *Tel père, tel fils?*, Dunod, Paris, 1982.
- Thévenot L., "Des cadres moyens aux professions intermédiaires", *Données sociales*, 1984.
- Thomas W.I., Znaniecki F., *Le paysan polonais en Europe et en Amérique*, "Récit de vie d'un migrant (Chicago 1919)", précédé de "Une sociologie pragmatique" par P. Tripier, Nathan, trad. franç., Paris, 1998.
- Tillion G., *Le harem et les cousins*, Seuil, Paris, 1966.
- Tocqueville A. de, *De la démocratie en Amérique*, 2 tomes, folio-histoire, Gallimard, 1986.
- Tocqueville A. de, *De la colonie en Algérie*, Complexe, Bruxelles, 1988.
- Todd E., *Le destin des immigrés*, Seuil, Paris, 1994.
- Todorov T., *Les genres du discours*, Seuil, Paris, 1978.
- Todorov T., *Miikhaïl Bakhtine le principe dialogique suivi des Ecrits du cercle de*

-
- Bakhtine*, Seuil, Paris, 1981.
- Todorov T., *La conquête de l'Amérique, la question de l'autre*, Seuil, Paris, 1982.
- Topalov C., "Une révolution dans les représentations du travail," "l'émergence de la catégorie statistique de «population active» au XIXe siècle en France, en Grande-Bretagne et aux Etats-Unis", *Revue française de sociologie*, XL-3, 1999.
- Tribalat M., *Faire France*, La Découverte, Paris, 1995.
- Tripier M., *L'immigration dans la classe ouvrière en France*, CIEMI-L'Harmattan, Paris, 1990.
- Vailland R., *325 000 francs*, ed. Poche, Paris, 1963.
- Verdès-Leroux J., *Le travail social*, Editions de Minuit, Paris, 1978.
- Vernant J.P., *Mythe et société en Grèce ancienne*, 1e éd. 1974, Points-seuil, Paris, 1988.
- Vernant J.P., *L'individu, la mort, l'amour, Soi-même et l'autre en Grèce ancienne*, Gallimard, Paris, 1989.
- Vernier B., "Fétichismes du nom, échanges affectifs intra-familiaux et affinités électives", *Actes de la recherche en sciences sociales*, 78, juin 1989.
- Vernant J.P., *Entre mythe et politique*, Seuil, Paris, 1996.
- Verret M., *L'espace ouvrier*, A. Colin, Paris, 1979.
- Vidal-Naquet P., *Le chasseur noir*, La Découverte, Paris, 1991.
- Vidal-Naquet P., *Réflexions sur le génocide, Les Juifs, la mémoire et le présent*, tome III, La Découverte, Paris, 1995.
- Vieillard-Baron H., *Les banlieues*, Dominos-Flammarion, Paris, 1996.
- Villeneuve-Gokalp C., "Du mariage aux unions sans papiers : histoire récente des transformations conjugales", *Population*, INED, 2, 1990.
- Villeneuve-Gokalp C., "Le départ de chez les parents : définitions d'un processus complexe", *Economie et Statistique*, 304-305, 4/5 1997
- Vincent G., "Histoire et structure du système scolaire français : l'enseignement primaire", *Revue Française de Sociologie*, XII, 1972.
- Vincent G., *L'école primaire française*, PUL, Lyon, 1980.
- Wacquant L., *Les prisons de la misère*, Raisons d'Agir éditions, Paris, 1999.
- Wallerstein I., *Le capitalisme historique*, trad. franç., coll. Repères, La Découverte, Paris, 1985
- Wallerstein I., *Impenser la science sociale, Pour sortir du XIXe siècle*, trad. franç. PUF, Paris, 1995.
- Watier P. (dir), *Georg Simmel, La sociologie et l'expérience du monde moderne*, Méridiens Klincksieck, Paris, 1986.
- Watzlawick P., Weakland J. H., *Sur l'interaction*, Palo Alto 1965-1974, trad. franç. Seuil, Paris, 1981
- Weber M., *Essais sur la théorie de la science*, trad. franç. 1965, Presses-Pocket, Paris, 1992.

- Weber M., *Economie et société*, trad. franç. 1971, 2 tomes, Presses-Pocket, Paris, 1995.
- Weber M., *Sociologie des religions*, textes réunis, traduits et présentés par Grossein J.P., Gallimard, Paris, 1996.
- Weber M., *Le savant et le politique*, Préface, traduction et notes de C. Colliot-Thélène, la Découverte/Poche, Paris, 2003.
- Weil P., *La France et ses étrangers, l'aventure d'une politique de l'immigration 1938-1991*, Calmann-Levy, Paris, 1991.
- Weinrich H. "Structures narratives du mythe", *Poétique*, 1, 1970.
- Wylie L., *Un village du Vaucluse*, trad. franç., Gallimard, Paris, 1968.
- Whorf B.L., *Linguistique et anthropologie*, trad franç., Denoël-Gonthier, Paris, 1969.
- Zarca B., "L'héritage de l'indépendance professionnelle selon les lignées, le sexe et le rang dans la fratrie", *Population*, 2, 1993.
- Zarca B., "L'héritage et la mobilité sociale au sein de la fratrie" I. L'héritage et la mobilité sociale différentielle des frères. II. L'activité professionnelle et la mobilité sociale différentielle des sœurs, *Population*, 2 et 4-5, 1995
- Zehraoui A., "Processus différentiels d'intégration au sein des familles algériennes en France", *Revue française de sociologie*, XXXVII, avril-juin 1996.
- Zéroulou Z., "Mobilisation familiale et réussite scolaire", *Revue Européenne des Migrations Internationales*, volume I, 2, décembre 1985.
- Zéroulou Z., "La réussite scolaire des enfants d'immigrés", *Revue française de sociologie*, XXIX, 1988.

documents, numéros spéciaux de revues

- Bourdieu P., Gros F., Principes pour une réflexion sur les contenus de l'enseignement, Paris, mars 1989.
- Colloque "Ethnologie et politique au Maghreb" (5 juin 1975), Le mal de voir, *Cahiers Jussieu* n° 2, Université Paris VII, 10-18, UGE, Paris, 1976
- "Documents pédagogiques", "Conclusions des commissions réunies au ministère de l'Education nationale de septembre 1968 à avril 1969", *L'Enseignement public* (FEN), 8 bis, juin 1969.
- "Des méthodes en français", *Pratiques*, 91, sept. 1996
- Données sociales, *INSEE*, 1987, 1990, 1993.
- "Ecriture et langue", *Pratiques*, 77, mars 1993
- GISTI, "Cinquante ans de législation sur les étrangers", *Plein Droit*, 29-30, 1995.
- GISTI, "La République bornée", *Plein Droit*, 36-37, 1997.
- GISTI, "... inégaux en dignité et en droits", *Plein Droit*, 41-42, 1999.

-
- GISTI, "Loi Chevènement, beaucoup de bruit pour rien", 47-48, *Plein Droit*, janvier 2001.
- GRS, Actes du séminaire du GRS 1992-1993 "Jeunesses, des temps et des lieux", *Cahiers du GRS*, 12, Lyon, 1994.
- GRS, Grafmeyer Y., "Politique scientifique : évolution et bilan résumé", *Cahiers de recherche du GRS*, Lyon, 1998
- "Le courrier de l'Education", *bulletin d'information du Ministère*, n° 5, 17 mars 1975; n° 27, 29 mars 1976.
- "L'échange, de la civilité à la violence", *Critique*, 596-597, janv.-févr. 1997.
- "L'hospitalité", *Communications*, 65, Seuil, 1997.
- "La réforme de l'enseignement du français vue par ceux qui l'enseignent", *L'Enseignement public* (FEN), supplément au n° 5, février 1971.
- "La dissertation", *Pratiques*, 71, sept. 1991
- "La traversée de l'Atlantique", *Critique*, 456, mai 1985.
- "Le français et les réformes", *Pratiques*, 71, sept. 1991
- "Le loisir", *Esprit*, numéro spécial, juin 1959.
- "Les analyses de discours en France", numéro coordonné par D. Maingueneau, *Langages*, 117, mars 1995.
- "Les femmes en Rhône-Alpes", *Dossiers INSEE Rhône-Alpes*, 53, mars 1993.
- "Linguistique et sociolinguistique", *Langue française*, 34, mai 1977.
- "Numéro spécial consacré à l'immigration maghrébine", *Les Temps Modernes*, 452-453-454, 1984
- "Organisation du Baccalauréat de l'enseignement du second degré à partir de 1970", *Bulletin Académique d'Information*, Académie de Lyon, 83/69, CRDP, décembre 1969.
- "Plan de rénovation de l'enseignement du français à l'école élémentaire dit "projet Rouchette", in "La réforme de l'enseignement du français vue par ceux qui l'enseignent", *L'enseignement public*, supplément au 5, février 1971.
- "Situations et réussites des bacheliers 87 deux ans après dans les huit universités de la région Rhône-Alpes", *OURIP*, 1990.
- CD-Rom Universalis, *Encyclopædia Universalis*, version 4.0, 1998.

ANNEXES

guide d'entretien

IMMIGRATION, ENFANCE, ADOLESCENCE

1 - Est-ce que vous savez comment s'est passée l'arrivée de votre père, de votre mère en France ? ce qui s'est passé jusqu'à votre naissance et après? Comment vous avez appris ça ?

2 - Racontez-moi tout ce qui s'est passé lors de la naissance d'un petit frère, d'une petite sœur. Est-ce que ça s'est passé de la même manière pour l'un et l'autre?

3 - Que veut dire votre prénom? Savez-vous comment il a été choisi?

4 - Et ceux de vos frères et sœurs?

5 - Votre nom de famille, qu'est-ce qu'il signifie?

6 - Quand vous étiez enfant, est-ce que vous alliez en visite chez des gens? Qui vous emmenait, quelles étaient les occasions de ces visites? Où habitaient ces gens ?

7 - Qui venait en visite chez vous? A quelles occasions? Où habitaient les gens qui

venaient ?

8 - Est-ce que dans votre famille on avait coutume de rendre des services? Lesquels? A qui ?

9 - Est-ce que votre famille recevait des services? Lesquels? Avec qui?

10 - Est-ce que dans votre famille on utilisait toujours la même langue?

11 - Vous-même quelle langue utilisiez-vous quand vous étiez avec vos frères et sœurs?

12 - Quand il fallait aller à la poste ou ailleurs pour les papiers, comment ça se passait?

13 Qui s'occupait du budget?

14 - Est-ce que votre père s'absentait pour des voyages au pays?

15 - Et votre mère?

16 - Est-ce que vous-même vous y alliez?

17 - Et aujourd'hui, est-ce que votre père, votre mère, vous-même vous faites des voyages au pays?

18 - Est-ce que vos parents parlaient d'y retourner à la retraite?

19 - Et aujourd'hui?

20 - Quand il y avait des heurts dans la famille, c'était entre qui et qui, ça se passait comment?

21 - Sur quels sujets il y avait des heurts?

22 - Qu'est-ce qui vous plaisait, qui vous déplaisait dans la manière d'être de votre père ?

23 - Qu'est-ce qui vous plaisait, qui vous déplaisait dans la manière d'être de votre mère ?

24 - Dans votre couple à vous, est-ce que vous souhaitez, vous souhaiteriez, que vous-même et votre mari vous vous comportiez comme le faisaient votre mère et votre père?

25 - Est-ce qu'il y a des anecdotes qu'il vous arrive de vous raconter entre frères et sœurs quand vous vous rappelez votre enfance et votre mère? Racontez m' en une.

26 - Comment vos parents parlaient de vos frères, de vos sœurs, de vous-même à d'autres personnes?

27 - Est-ce que votre famille a été bloquée au niveau financier? Est-ce que vous pensez qu'il vous a manqué des choses à ce moment-là?

28 - Pensez-vous que votre père, votre mère ont donné à leurs enfants une éducation semblable à celle qu'ils avaient reçue?

29 - Est-ce qu'ils ont élevés les cadets comme les aînés?

30 - Est-ce que vous donnerez à vos enfants une éducation semblable à celle que

vous avez reçue?

31 - Qu'est-ce que vous pensez des familles françaises?

32 - Diriez-vous qu'il est normal ou pas normal dans une famille

qu'on se dispute 1.

qu'on reste sans se parler 2.

que les parents soient stricts avec les enfants 3.

qu'ils fassent des projets pour leur avenir? 4.

33 - Pour vous les ancêtres c'est qui?

34 - Racontez-moi une journée de classe quand vous étiez enfant du lever au coucher

35 - Racontez- moi un jeudi , un week-end, en indiquant les moments de chaque occupation.

36 - Comment vous étiez habillée quand vous alliez à l'école? A la maison, dans le quartier?

37 - Comment vous étiez habillée lors des fêtes? Racontez-moi une fête?

38 - Vous aimiez jouer? à quoi? avec qui?

39 - Dites-moi qui étaient vos meilleures copines et vos meilleurs copains, où ils habitaient ?

40 - Jusqu'à quand vous avez fréquenté les copains et les copines que vous avez cités ?

41 - Vous aviez la permission de circuler dans le quartier? Où ? Avec qui? pour faire quoi?

42 - Vous aviez la permission d'aller chez des copines, d'en faire venir chez vous? Qui étaient-elles?

43 - Quand vous alliez chez des copines, est-ce qu'il y avait des manières d'être ou des manières de faire qui vous paraissaient différentes de celles de votre famille?

44 - A quel âge avez-vous eu la permission d'aller en ville? Où alliez-vous, avec qui, pour faire quoi?

45 - Est-ce que les permissions étaient les mêmes pour vous, pour vos sœurs, pour vos frères?

46 - Comment vous faisiez quand vous vouliez obtenir une permission ?

47 - Qu'est-ce que vous savez faire aujourd'hui que vous avez appris pendant votre enfance?

48 - Aviez-vous des responsabilités dans la famille? Quand en avez-vous eu pour la 1e fois?

49 - Est-ce que votre père vous incitait aux études? Comment? Et votre mère?

50 - Comment vous vous organisiez pour vos devoirs? (où, quand, avec qui, on vous contrôlait?)

51 - Comment s'est passée l'orientation en 5e ? Est-ce qu'il y a eu des difficultés?

52 - Et l'orientation en 3e?

53 - Quelles langues vous avez appris au lycée? Comment ça s'est décidé?

54 - Est-ce que vos enfants apprendront l'arabe à l'école ?

55 - Est-ce que vous aviez de bonnes notes ou de mauvaises notes à l'école primaire? En tout?

56 - Est-ce que vous aimiez aller à l'école ou pas? Pourquoi?

57 - Et au collège, ça s'est passé de la même manière qu'à l'école?

58 - Et au lycée?

59 - Quelles étaient vos matières préférées? Celles que vous aimiez le moins? Pourquoi?

60 - Est-ce qu'il y a des instits ou des profs dont vous vous souvenez?

60 b - Est-ce qu'à une période ou à une autre vous avez été ce que les profs appellent une élève dissipée? une élève insolente? une élève paresseuse?

61 - Est-ce que vous avez été déléguée de classe?

62 - Est-ce que vous parliez à la maison de ce qui se passait à l'école, au collège, au lycée?

63 - Est-ce que c'est contradictoire ou non d'être à la fois une bonne élève et une bonne fille?

64 -Au collège et au lycée c'était important les vêtements? le maquillage? la coiffure?

65 - Est-ce que ça tenait de la place dans les conversations entre copines? Quels autres sujets?

66 - Et aujourd'hui, vous aimez suivre la mode? Toujours ou dans certaines circonstances?

67 - Vous aimez vous maquiller, vous coiffer? Toujours ou dans certaines circonstances?

68 - De l'époque du lycée vous diriez plutôt

c'étaient les copains, les copines, le café (lesquels) 1.

c'était le sport (lequel) 2.

c'était le cinéma, les grands magasins, les promenades (où, quand) 3.

je sortais pas beaucoup 4.

c'était les bringues (où, quand , avec qui) 5.

je commençais à sortir avec des garçons (qui, connus comment) 6.

69 - Il y a eu des conflits avec vos parents à l'époque du lycée? Sur quoi? Comment ça se

passait?

70 - A propos de vos bonnes copines du lycée, quels qualificatifs emploieriez-vous plutôt

- | | |
|--------------------|----|
| généreuse | 1. |
| jolie | 2. |
| équilibrée | 3. |
| qui a de la classe | 4. |
| vivante | 5. |
| intelligente | 6. |
| gourmande | 7. |
| débrouillarde | 8. |

71 - Quand vous sortiez en bande, avec une amie, avec un ami, qui payait quoi?

72 - Comment ça se passait pour votre argent de poche?

73 - Comment se passaient les vacances scolaires?

74 - Est-ce que vous avez fait des voyages ? où? dans quelles circonstances? avec qui?

75 - Est-ce que vous vous souvenez de lectures qui vous ont marquée, enfant ou adolescente?

76 - Est-ce que vous vous souvenez de films ? de musiques?

77 - Est-ce que vous vous souvenez d'émissions de télé ?

78 - Combien de temps vous passiez les soirs de semaine, les jours de congé, devant la télé?

79 - Est-ce qu'on pourrait dire qu'enfant vous aviez des rêves plein la tête? Lesquels?

80 - Et après l'enfance?

81 - Est-ce que vous étiez superstitieuse ?

82 - A 16 ans, à 20 ans, qu'est-ce qui vous paraissait important, pas important? Et aujourd'hui?

- | | |
|-------------------------------------|----|
| être sans soucis | 1. |
| se donner à fond dans quelque chose | 2. |
| être aimée | 3. |
| pouvoir se débrouiller seule | 4. |
| être admirée | 5. |
| voir du nouveau | 6. |

83 -Vous pensez que c'est mieux pour un jeune de se confier ou de garder des choses

pour soi?

84 - Avez-vous eu le bac? Est-ce que l'événement a été fêté?

85 - Comment ça s'est décidé ce que vous alliez faire après le bac? (Comment vous avez choisi une filière ? Vous avez demandé conseil? A qui?

86 -Est-ce que les études après le lycée ça a été différent des études antérieures ?
En quoi?

87 - Est-ce que vos frères et sœurs ont suivi le même itinéraire que vous?

88 - Si c'était à refaire, les années de lycée se passeraient de la même manière? et la période d'après?

89 - Diriez-vous aujourd'hui " Ç' a été une chance que j' aille au lycée"

90 Avez-vous le permis de conduire? Comment ça s'est passé?

ENTREE DANS LA VIE ADULTE

91 - Comment vous vous êtes rencontrés avec votre mari? Comment le mariage s'est décidé?

92 - Si vous êtes mariée ou si vous y songez, comment s'est passée (se passera) la cérémonie du mariage, qui a décidé, qui a organisé, qui a payé, qui était invité?

93- Il y a eu est-ce qu'il pourrait y avoir des heurts avec la famille à l'occasion du mariage?

94 - Il y a eu des heurts entre les deux familles?

95 - Pour l'instant habitez-vous chez vos parents? Envisagez-vous de vous installer ailleurs? Quand?

96 - Racontez comment ça s'est passé quand vous avez cessé d'habiter chez vos parents?

97 - Vous avez cherché un appartement? Comment vous avez fait? Comment vous avez trouvé?

98 - Racontez-moi le déménagement

100 - Vous allez voir vos parents, vous leur téléphonez régulièrement? La fréquence a été négociée?

101 - Ils viennent vous voir, ils vous téléphonent régulièrement? Est-ce que cela a été négocié?

102 - Est-ce que vous vous rendez mutuellement des services?

104 - Est-ce que vous sortez avec quelqu'un? Avec qui? Est-ce que vous envisagez de vous marier?

105 - Est-ce que vous envisagez ou non (de vivre avec quelqu'un) ou de vous marier? Pourquoi?

106 - Vous rendez visite à votre belle-famille?la fréquence des visites a été négociée

?

107 - Est-ce qu'il y a des heurts entre vous et vos beaux-parents?

108 - Les rapports avec vos sœurs sont restés les mêmes plus jeunes et maintenant?

109 - Les rapports avec vos frères sont restés les mêmes plus jeunes et maintenant?

110 - Vous pourriez envisager de rompre toute relation avec vos parents? avec vos frères et sœurs?

111 - Qu'est-ce que ça signifie pour vous se respecter entre frères et sœurs?

112 - L'honneur, vous pensez que ça représente la même chose pour vous et pour votre mère?

113 - Pour vous et vos sœurs?

114 - Pour vous et vos frères?

115 - Dans votre vie avec un mari ou un ami, qu'est-ce qui est, qui serait le plus grave?

- | | |
|--|----|
| qu'il vous interdise d'aller dans les bars, de rencontrer qui vous voulez? | 1. |
| que vous viviez bcp de choses chacun de votre côté | 2. |
| qu'il n'ait pas fait d'études | 3. |
| qu'il ne s'occupe pas des enfants | 4. |
| qu'il vous frappe | 5. |
| qu'il ne s'entende pas avec votre famille | 6. |
| que vous fassiez tout à la maison? | 7. |

116 - Vous pensez que dans un couple

- | | |
|---|----|
| rapporter de l'argent à la maison ça revient à qui ? | 1. |
| mettre toutes les ressources financières en commun c'est normal ou non? | 2. |
| avoir un coin à soi c'est normal ou non? | 3. |

117 - Est-ce qu'il vous semble souhaitable que les relations qu'on a avec son mari ressemblent à celles qu'on a avec son frère? Une vie de couple qu'est-ce que c'est?

118 - Votre premier emploi qu'est-ce que c'était? Comment vous avez trouvé? Est-ce que c'était pour une période limitée?

119 - C'était dans quelle entreprise, à quel endroit, il y avait combien d'employés? Qu'est-ce que vous faisiez comme tâches? Vous travailliez combien d'heures?

120 - Est-ce que vous aviez un contrat? Avec qui vous l'aviez négocié? Comment ça s'est passé?

121 - Vous vous êtes adaptée facilement?

122 - Vous vous êtes liée avec d'autres employés? Vous avez mangé, vous êtes sortis ensemble?

123 - Après qu'est-ce qui s'est passé? mêmes questions pour les emplois qui ont suivi.

124 - Quel sont les deux avantages que vous mettriez en premier : avoir un emploi

- | | |
|--|----|
| où le travail est attrayant | 1. |
| où on se forme vite | 2. |
| où on peut montrer ce qu'on sait faire | 3. |
| où on rencontre des gens intéressants | 4. |
| où le salaire évolue | 5. |
| où on est détendu | 6. |
| où on apprend quelque chose | 7. |
| où on a des échanges | 8. |

125 - Qu'est-ce que vous pensez des fonctionnaires?

126 - Les périodes de chômage, vous les avez vécues comment? Vous faisiez quoi de votre temps libre?

127 - Et maintenant?

128 - Reprendre des études c'est quelque chose que vous envisagez? Quand? Lesquelles? dans quel but?

129 - Qui sont les femmes et les hommes de votre génération que vous fréquentez régulièrement? occasionnellement? A deux ou en groupe? Quand? Où? pour faire quoi?

130 - Dans quelles circonstances aimez-vous qu'on vous tutoie et qu'on vous vouvoie?

131 - Vous aimez les jeux de société? Vous y jouez avec qui? Quand vous perdez ça vous ennuie?

132 - Est-ce que vous vous ennuyez quand vous êtes seule?

133 - Est-ce que ça vous arrive de lire? Quoi?

134 - Est-ce qu'il y a eu des périodes où ça n'allait pas trop bien? où ça allait très bien?

135 - Quand vous faites des rangements, qu'est-ce que vous gardez , qu'est-ce que vous jetez?

136 - Est-ce que vous aimez planifier votre temps et vos occupations?

137 - Combien de temps vous regardez la télé chaque jour? Y a-t-il des émissions que vous essayez de ne pas manquer? Lesquelles?

138 - Est-ce que vous avez un magnétoscope? Est-ce que vous enregistrez des émissions? Lesquelles?

139 - Lequel de ces rôles choisiriez-vous de jouer dans un sketch :

-
- Une fille chante chez elle en faisant le ménage. Un impresario passe, l'entend par la fenêtre ouverte, se présente chez elle. 1.
- Pour son anniversaire, une fille reçoit tous ses amis qui lui font des cadeaux. 2.
- 140 - Vous pratiquez un sport? Lequel?
- 141 - Et votre mari? Lequel?
- 142 - Comment vous avez passé les dernières vacances d'été? Ça s'est décidé comment?
- 143 - Supposons que vous disposiez d'une grosse somme d'argent. Vous en faites quoi ?
- Vous organisez une grande fête 1.
- Vous achetez un appartement 2.
- Vous partagez avec votre famille 3.
- Vous faites un grand voyage 4.
- Vous achetez des meubles, des bijoux, des objets de luxe, des objets techniques 5.
- Vous reprenez des études 6.
- Vous montez une entreprise 7.
- Vous financez une association, un collectif? 8.
- 144 - Qu'est-ce que vous pensez des gens qui voient la vie comme une aventure?
- 145 - Qu'est-ce que vous pensez des gens qui font des projets et qui les réalisent?
- 146 - Qu'est-ce que vous pensez des gens qui font partie d'associations, de collectifs?
- 147 - Connaissez-vous des gens qui ont une vie tranquille? Comment vivent-ils?
- 148 - Et des paumés? Comment vivent-ils?
- 149 - Est-ce que ça vous ennueie quand on parle de religion dans une conversation? Est-ce que vous avez l'impression de ne pas y connaître grand chose?
- 150 - Commentez les phrases suivantes :
- C'est anormal de ne pas faire le Ramadan 1.
- Si on n'a pas la foi il n'y a pas de raison de le faire, on peut manger mais en cachette 2.
- La prière ça convient mieux aux vieux qu 'aux jeunes 3.
- Mes enfants ne mangeront pas de cochon 4.
- La religion ça fait partie de notre vie 5.
- Le Coran donne des directives sages si on ne prend pas les à-côté 6.
- On peut croire sans que ça se voie dans la tenue vestimentaire 7.
- Les convertis ils veulent avant tout se distinguer des autres 8.

- Dans les sociétés musulmanes la femme est protégée mais elle est mise à l'écart de la société 9.
- La prière c'est un peu du même ordre que le yoga? 10.
- 151 Vous est-il arrivé de penser qu'on vous mettait en retrait, qu'on vous mettait des barrières? quand
- 152 - Aujourd'hui est-ce que vous diriez plutôt
- Je me sens à l'aise partout 1.
- J'ai un peu l'impression de vivre dans un ghetto, 2.
- J'ai construit pas mal de choses ici 3.
- Je ne me sens étrangère nulle part 4.
- J'en ai marre que des gens marchent sur les autres sous prétexte qu'ils sont plus élevés socialement 5.
- J'ai encore beaucoup de choses à apprendre 6.
- 153 - Quelle différence y a-t-il entre avoir la nationalité française ou d'origine? Laquelle vous avez?
- 154 - Est-ce que vous pensez que vous auriez pu, que vous pourriez épouser un français?
- 155 - Est-ce que vous pensez que vous auriez pu, que vous pourriez épouser un musulman non-arabe?
- 156 - Est-ce que pourriez envisager de vivre sans enfants?
- 157 - Est-ce qu'on peut être une bonne mère et avoir une activité en dehors de la famille?
- 158 - Choisir le prénom de vos enfants, est-ce que ce sera facile ou difficile? Pourquoi?
- 159 - Est-ce que vous vous êtes sentie concernée par la guerre en Irak? En quoi?
- 160 - Ce que vous êtes aujourd'hui est-ce que c'est lié avec des choses de votre enfance?
- 161 - Avec des choses qui se sont passées pendant les années d'études ?
- 162 - Des choses liées à l'expérience de la vie active?
- 163 - Des choses liées au chômage?
- 164 - Des choses liées à la vie avec un partenaire, liées à une autre expérience?
- 165 - Quand dans une conversation on parle de la politique du monde arabe aujourd'hui, ça vous ennuie ou non? Pourquoi? Est-ce que vous intervenez dans la conversation? de la politique française?
- 166 - Quand on parle des événements d'octobre 90 à Vaulx-en-Velin ça vous ennuie ou non? Pourquoi? Selon vous, qu'est-ce qui s'est passé?

167 - Vous pensez que pour vos parents la vie était plus facile que pour vous ou plus difficile? Pourquoi?

168 - Pour vos enfants ça sera plus facile ou plus difficile ? Pourquoi?

169 - Pour votre mère la vie de femme c'était plus facile ou plus difficile que pour vous? Pourquoi ?

tableaux

indications factuelles

propriétés des enquêtées

propriétés des enquêtées

orig paternelle	algérienne	espagnole	italienne	française	totaux
n=	21	5	5	4	35
générations					35
1950-1956		2	2		4
1959-1965	16	3	2	3	24
1967-1971	5		1	1	7
CS paternelle					35
ouvrier	16	5	3	3	27
petit indépendant	1		1		2
employé, cadre			1	1	2
inactif ou absent	4				4
scolarité					35
2d cycle long	19	5	5	4	33
1e cycle	1				1
2d cycle court	1				1
lycée fréquenté					33
Brossolette	19	3	2	4	28
autre		2	3		5

émigration des familles algériennes

émigration des pères

LOGIQUES DE DIFFÉRENCIATIONS : ANCIENNES LYCÉENNES D'ORIGINE ALGÉRIENNE

		date	origine	région,ville	ann. naiss.	prénom enquêtée
	1947-56	1947	rurale	Aurès	1923	Amel
		1947	"	Aurès	1930	Aïcha
		1943	"	rég. Jijel	1929	Faïza
		1950	"	rég Tebessa	1934	Malika
	hommes	1950	"	régTizi-Ouzou	1933	Hayet
DEUXIEME		1952	"	rég. Sétif	1929	Nora
		1953	"	Kabylie	1922	Fadila
		1955	"	front. Tunisie	1928	Saïda
		1956	"	Aurès	1932	Assia
		1956	"	rég. M'sila	1934	Hacina
	1957-60	1957	urbaine	El Oued	1930	Zina
AGE	seuls	1960	rurale	rég. Bouira	1939	Saba
	1962-69	1962	rur-urb	Aïn-Beida	1935	Souad
TROISIEME		1965	rurale	rég. Tlemcen	1942	Firouz
	couples	1963	rur-uE	rég Nedr.Oran	1919	Dalila
		?	urbaine	Biskra	1930	Leïla
AGE		1966	rur-uE	Sud-Mostag.	1920	Warda
		1966	rur-uE	N'Gaous-Alger	1935	Naïma
		1969	urbE	Annaba	1931	Esmâ

émigration des mères

	date	origine	région, ville	année	état-	naiss.	prénom
				naiss.	civil	1e enf	enquêtée
1957-60	1957	urbaine	Sétif	1939	célib.	1959	Hacina
	1957	rurale	rég. Jijel	1936	mère	1956	Faïza
	1958	"	Kabylie	1936	mère	1952	Fadila
	1959	"	Aurès	1937	mariée	1960	Assia
	1959	"	rég. Guelma	1941	célib.	1960	Malika
	1960	"	Aurès	1929	mère	1951	Amel 1-2
	?	"	Aurès	?	mère	?	Aïcha 1
	1960	"	rég. Sétif	1929	répud.	?	Hayet
	1960	"	rég. Sétif	1936	mère	1956	Nora
	1960	"	rég Tlemcen	1946	célib.	1966	Firouz
1962-69	1962	"	front. Tunisie	1941	mariée	1963	Saïda
	1963	"	Aurès	1935	mariée	1963	Aïcha 2
	1964	urbE	Alger	1947	célib.	1966	Saba
	1967	urbE	Constantine	1938	mariée	1968	Souad
	1968	urbaine	El Oued	1943	mère	1964	Zina 2
couples	1963	urbE	Ghaz.-Oran	1926	mère	1949	Dalila
	1965	urbaine	Biskra	1933	mère	1955	Leïla
	1966	urbE	Mostaganem	1935	mère	1959	Warda
	1966	urbE	Alger	1943	mère	1965	Naima
	1969	urbE	Guelm-Annaba	1932	mère	1965	Esmâ

émigration et migrations des familles non maghrébines

familles étrangères et françaises, pères

LOGIQUES DE DIFFÉRENCIATIONS : ANCIENNES LYCÉENNES D'ORIGINE ALGÉRIENNE

	date	origine	région,ville	année naiss.	prénom enquêtée
1923-36					
	1925	italienne	rég Mantoue	1928	Lidia
	1936	espagnole	Andalousie	1918	Isabelle
1948-59	1948	espagnole	rég Teruel	1921	Christine
	1956	italienne	sud Latium	1932	Gabrielle
	1956	italienne	Abruzzes	1927	Emilia
	1956	pied-noir	Andal.-Algérie	1924	Thérèse
1962-64	1962	pied-noir	Sicile-Tunis	1924	Anna
	1964	espagnole	Madrid	1916	Manuela
	1925	française	dépt 07	1931	Nadine
1925-74	1954	"	dépt 38	1928	Céline
	1967	"	dépt 76	1929	Carole
	1958	"	dépt 42	1936	Joëlle

familles étrangères et françaises, mères

date	origine	région,ville	année naiss.	état- civil	naiss. 1e enf.	prénom enquêtée
1923	espagnole	Andalousie	1922	enfant	1949	Isabelle
1925	italienne	Savone	1929		1967	Lidia
1956	italienne	sud Latium	1931	mariée	1956	Gabrielle
1956	pied-noir	Andal.-Algérie	1930	mariée	1956	Thérèse
1958	italienne	Sardaigne	1921	mariée	1959	Christine
1959	italienne	Abruzzes	1935	mère	1956	Emilia
1963	pied-noir	Italie-Sfax	1924	mère	1961	Anna
1964	espagnole	rég Santander	1933	mère	1962	Manuela
1925	française	dépt 59	1937		1959	Nadine
1957	"	dépt 42	1932	mariée	1959	Céline
1967	"	dépt 76	1930	mère	1955	Carole
1974	"	dépt 42	1940	mère	1967	Joëlle

le 2e «âge» de l'émigration algérienne

ruraux «affiliés»

le père									
prénom	né	ascend.	lieu de	avant	usage	mari-	date	conn.	émigr ^o
			naiss.	émigr	fçais	age(s)	émigr	Lyon	célib
Fadila	1922	paysan	Kabylie		—	51	1953	néant	5 ans
Nora	1929	berger	rég Sétif		—	55	1952	village	8 ans
Saïda	1928	paysan	fr Tunisie		—	62	1955	?	7 ans
Zina	1930	prop palm.	El Oued	ém 56	—	50/63	1957	frère	11 ans
la mère									
prénoms	née	ascend.	lieu de	avant	usage	mari-	date	conn.	enf.
			naiss.	émigr	fçais	age(s)	émigr	Lyon	nés
Fadila	1936	paysan	Kabylie	famille	néant	1951	1958		2
Nora	1936	paysan	rég Sétif	famille	"	1955	1960		3
Saïda	1941	paysan	fr Tunisie	famille	"	1961	1961		0
Zina	1943	commerce	El Oued	auton	"	1963	1968		(4) + 1

ruraux «émancipés»

LOGIQUES DE DIFFÉRENCIATIONS : ANCIENNES LYCÉENNES D'ORIGINE ALGÉRIENNE

le père									
prénom	né	ascend.	lieu de naiss.	avant émigr	usage fçais	mari- age(s)	date émigr	conn. Lyon	émigr° célib
Nacera	1923	pr bêtes	Aurès		—	50/57	1947	village	12 ans
Aïcha	1930	propriét.	Aurès		—	53/62	1947	fr aîné	10 ans
Faïza	1929	propriét.	Jijel	orph pm	—	1955	1945	néant	?
Assia	1933	propriét.	Aurès	orph pm	oral	1956	1956	néant	3 ans
Malika	1934	propriét.	Tebessa	orph p	—	1960	1950	fr aîné	10 ans
Hayet,	1933	propriét.	Tizi-Ouz.	orph m	école	1962	1950		12 ans
Hacina	1934	paysan	M'sila	orph p	—	1958	1956	néant	2 ans
Saba	1939	paysan	Bouira	orph m	oral	1965	1960	père	5 ans
la mère									
prénom	née	ascend.	lieu de naiss.	avant émigr	usage fçais	mari- age(s)	date émigr	conn. Lyon	enf nés
Nacera	1929	propriét	Aurès	famille	—	1950	1958		2
Aïcha	1935	propriét	Aurès	famille	—	53/62	60/63		0
Faïza	1936	propriét	Jijel	orph.	—	1955	1957	néant	1
Assia	1939	propriét	Aurès	orph p	—	1956	1958	famille	0
Malika	1941	paysan	Guelma	orph m	—	1960	1959	sœur	0
Hayet	1929	propriét	rég Sétif	répudiée	—	2e 62	1960	frère	-2
Hacina	1939	commerce	Sétif	orph m	oral	1958	1957	famille	0
Saba	1947	ouvrier	Alger	orph pm	école	1965	1964	famille	0

le 3e «âge» de l'émigration algérienne

urbains et ruraux, couples et célibataires

prénom	né	ascend.	lieu de naiss.	avant émigr	mariage français	mariage (s) émigr	conn.	émigr ^o	émigr ^o célib
le père									
Leïla	1930	prop palm	Biskra	commerce	école	1954	1964	b-sœur	1 an
Warda	1920	nomade	sud alg	militaire	oral	1958	1965	néant	néant
Dalila	1919	journalier	Ghazaou	Oran	—	1948	1963	néant	néant
Esmā	1931	? décédé	Annaba	grutier	école	1964	1969	néant	néant
Naïma	1935	? décédé	N'Gaous	Alger	école	1964	1966	famille	néant
Souad	1935	artisan	Aïn-Beida		?	1967	1962	fr aîné	5 ans
Firouz	1942	paysan	Tlemcen		—	1966	1965	fr aîné	1 an
la mère									
Leïla	1933	adm fce	Biskra		école	1954	1965	sœur	4
Warda	1935	docker	Mostag	orph.p	oral	1958	1966	néant	1
Dalila	1926	nomade	Ghazaou	ém Oran	—	1948	1963	famille	6
Esmā	1932	commerce	Guelma	dactylo	école	1964	1969	néant	3
Naïma	1943	journalier	Alger		oral	1964	1966	néant	1
Souad	1938	insp police	Constant	famille	école	1967	1967	famille	0
Firouz	1946	paysan	Tlemcen	famille	école	1966	1960	famille	0

émigrations et migrations non maghrébines

émigration des parents, célibataires et couples

LOGIQUES DE DIFFÉRENCIATIONS : ANCIENNES LYCÉENNES D'ORIGINE ALGÉRIENNE

prénom	né	ascend.	lieu de naiss.	avant émigr	usage fçais	mari- age(s)	date émigr	conn. Lyon	émigr ^o célib
le père									
Isabelle	1918	cultivateur	Andalousie	guerre E	—	1948	1936	frère	12 ans
Christine	1921	cultivateur	Teruel	cultiv	—	1958	1948	néant	10 ans
Gab.	1932	cultivateur	Forsinone		—	1956	1956	fr aîné	1 an
Emilia	1927	cultivateur	Abruzzes	émigr 49		1955	1956	fr aîné	3 ans
Thérèse	1924	ouvr agric	rég Oran	méca tract	école	1955	1956	néant	néant
Anna	1921	artis-comm	Tunis	orph m	école	1954	1962	cousin	néant
Manuela	1916	ébéniste	Madrid	guerre E	—	1961	1964	amis	néant
la mère									
Isabelle	1922	?	Andalousie		école	1948	1923		0
Christine	1921	journalier	Sardaigne	bonne	—	1958	1958		0
Gab	1931	cultivateur	Forsinone		—	1956	1956		0
Emilia	1935	g-champ.	Abruzzes		—	1955	1959		1
Thérèse	1930	commerce	Andalousie	Algérie		1955	1956	famille	0
Anna	1924	bottier	Sfax	couture	école	1954	1963		1
Manuela	1933	fermier	Santander	f. chambre	—	1961	1964		1

parents nés en France

prénom	né	ascend.	lieu de naiss.	avant mariage		mari- age(s)	date Lyon
le père							
Céline	1928	agricult.	St Etienne	ingén 42		2e 57	1954
Nadine	1931	cheminot	Lyon	fraiseur		1958	1925
Carole	1929	cafetier	Rouen	menuis 76		1954	1967
Lidia	1928	instr mus	Lyon	musicien		1952	1930
Joëlle	1936	propr	Noirétable	plâtrier		1961	1974
la mère							
Céline	1932	répar.instit	Lyon	instit 42		1957	1957
Nadine	1937	livreur tiss	Lyon	bijoutière		1958	1925
Carole	1930	gardiens	Barentin	st-dact 76		1954	1967
Lidia	1929	laitier	Lyon	laborant.		1952	1925
Joëlle	1940	propr agric	Noirétable	empl PTT		1961	1974

emplois et parcours résidentiels

CS ouvrier-fonctionnaire

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

prénom	émigr	nbre	logement débuts vie		logement années			statut	démé
			conjug	dates	type	dates	localis°		
Nacera	1947	8	53-68-75	vétuste 1% patr	84-86	Vbanne	HLM	locat	4
Nora	1952	13	61-62-	cité S. transit	62-	Vbanne	HLM	locat	1
Saïda	1955	7	62-66-71	transit, HLM	71-	Franchev.	HLM	locat	2
Firouz	1965	8	66-69-70	HLM, HLM	70-	Franchev.	HLM	locat	2
Manuela	1964	2	64-66-	vétuste, HLM	66-	Vssieux	HLM	locat	1
prénoms	début	orig	emploi du père années		années 70-80		histoire		
			60	dates	nature	père	mère	couple	
Nacera	1958	alg	58-75	o abattoirs	retraite	agent	89	divorce	
Nora	1960	alg	60-62	blanchisseur	retraite				
Saïda	1961	alg	55-71-74	maçon	éboueur				
Firouz	1966	alg	66-70	terrasse OS	éboueur				
Manuela	1964	esp	64-	o mécanicien	retraite	agent			

CS ouvrier artisanal

prénom	émigr	nbre	logement débuts vie		logement années			statut	démé
			conjug	dates	type	dates	localis°		
Isabelle	1936	4	48-59-62	vétuste, transit	62-	Vb Buers	HLM	locat	2
Dalila	1963	8	63-65-68-70	vétuste Simon	80-	Vx ZAC	HLM ZUP	locat	4
Joëlle		1	61-74	locatif privé	74-	Vb Ch.-G.	copropriété	locat	0
prénoms	début	orig	emploi du père années		années 70-80		histoire		
			60	dates	nature	père	mère	couple	
Isabelle	1948	esp.	47-71	OS, maçon	invalid		75	décès mari	
Dalila	1963	alg.	63-76	maçon OS	retrait	couture			
Joëlle	1961	fr.	61-74	OQ plâtrier-p.	id	agent PTT	87	décès mari	

emplois et parcours résidentiels (suite)

CS maîtrise-indépendant, traj. discontinue

prénom	émigr	nbre	logement débuts vie conjug		logement années 70-80			statut	démé
			dates	type	dates	localis°	dernier		
Malika	1949	8	61-66	lognt patronal	66-81	Vx sud	aidé	locat	1
Hacina	1956	8	58-76	locatif privé	76-87	Vb Charp.	privé	locat	1
Assia	1956	8	58-67-74	log p citéS priv	75-82	Vx ZAC	HLM	locat	4
Carole		4	67-72	1% patronal	72-	Vx ZAC	ZUP	copr.	1
Leïla	1964	7	65-74	héberg locatif	74-82	Décines	HLM	locat	2
Naïma	1966	3	66-70	locatif privé	70-76-79	9/b Tonkin	copro	locat	2
Souad	1962	5	67-	logent patronal		id	patron	locat	0
Lidia		1	62-	locatif privé		id	privé	locat	0
prénom	début	orig	emploi du père années 60		années 70-80		histoire		
			dates	nature	père	mère	couple		
Malika	1959	alg.	66-71	régleur	invalide		81 ret. fam.Alg		
Hacina	1958	alg.	58-73	forain	comm		87 ret. fam.Alg		
Assia	1959	alg.	58-74	cond. engins	id				
Carole	1954	fce	67-84	menuis chauffeur	entrep	secrétaire			
Leïla	1955?	alg.	67-74	travail intermitt	inactif		77 divorce		
Naïma	1970	alg.	70-76	magasinier		agent cl	79 divorce décès		
Souad	1967	alg.	67-82	chauffeur, resp cantine	bar-café	garde enf			
Lidia	1952	ital	62-	prof piano	retraite				

emplois et parcours résidentiels(suite)

salarié de l'industrie, CS ouvrier (origine algérienne)

prénom	émigr	nbre	logement débuts vie conjug		logement années 70-80			statut	démé	nagnt
			dates	type	dates	localis°	dernier			
Aïcha	1947	6+5	60-71	vétuste	71-	Vx Grapp.	HLM	locat	1	
Faïza	1948	13	58-84?	vétuste	84?-	Vb Doua	HLM	locat	1	
Hayet	1950	5	64-72	HLM	72-85	Vssieux	HLM	locat	1	
Fadila	1953	11	58-64-68	vétuste HLM	73-	Vx ZAC	HLM	locat	3	
Zina	1957	4+9	60-68-	1% patronal	76-	Vb	HLM	locat	2	
Saba	1960	7	66-70-	vétuste	70-	Vssx ZUP	HLM	locat	1	
Warda	1966	2	66-78	cité Simon	78-86	Bron	copr	locat	1	
Esma	1969	5	69-70	hébergement	70-73-	Vb Vx ZUP	HLM	locat	2	
prénom	début	orig	emploi du père années 60		années 70-80		histoire			
			dates	nature	père	mère	couple			
Aïcha	1963	alg.	60-70	OS Gerflex	OS			2e mariage H		
Faïza	1957	alg.	50-	OS électromén.	retraite					
Hayet	1962	alg.	62-	OS Ciba-Geigy	retraite			2e mariage F		
Fadila	1958	alg	57-	agent cantine	retraite					
Zina	1968	alg.	60-	man. méca	soudeur			2e mariage H		
Saba	1965	alg.	65-70	plâtrier-peintre	soudeur					
Warda	1966	alg.	66-	OS fonderie	retraite	OS				
Esma	1964	alg.	69-	invalidité		OS				

salarié de l'industrie (origine non maghrébine)

LOGIQUES DE DIFFÉRENCIATIONS : ANCIENNES LYCÉENNES D'ORIGINE ALGÉRIENNE

prénom	émigr	nbre	logement débuts vie conjug		logement années 70-80			statut	démé
			dates	type	dates	localis°	dernier		
Gabrielle	1956	4	56-62	vétuste HLM	76-	Ly Mermoz	copro	propr	2
Emilia	1956	2	58-62	vétuste co-propr	83-	Heyrieux	maison	propr	2
Thérèse	1956	3	63-73	locatif privé	73-	Vbanne	copro	propr	1
Christine	1948	3	63-64-67	vétuste transit	71-	Vx ZAC	HLM	locat	3
Nadine	_	3	63-	1% patr		id	1% pat	locat	0
Anna	1962	2	66-71	locatif privé	71-	Vx ZAC	copro	propr	1
Céline	_	3	65-77	locatif privé	77-	Vb centre	copro	propr	2
prénom	début	orig	emploi du père années 60		années 70-80		histoire		
			dates	nature	père	mère	couple		
Gabrielle	1956	ital.	56-72	o mouleur béton	ponton	ménage			
Emilia	1958	ital	58-83	o briques réfract	id	OS calor			
Thérèse	1956	esp.	57-84	mécanicien	id	ag serv	84 divorce		
Christine	1958	esp	63-64-66	OS Brandt soud.	marbr.		81 décès femme		
Nadine	1958	fce	58-82	fraiseur	id	bijoutière			
Anna	1954	ital	62-82	employé bureau	préretr	couture			
Céline	1957	fce	57-retr	ingénieur électro méca					

la population de l'enquête : variables descriptives

variables descriptives

«équilibrages archéomodernes»								
orga.	«ACÉPHALE»		«AUTOCÉPHALE»					
	ordre des choses		autorité personnelle					
origine	affilié		chef de famille					
	o-fonctmère		maîtr-indép ouvrier					
	maghr.	maghr.	maghr.	n maghr				
rurale	<u>Nora</u>	•Nacera	ASSIA	GABR.				
		•Amel						
variée			MALIKA	•Isabelle				
				•Inès				
urbaine			<u>Leïla</u>					
«société salariale»								
Temps1		MILIEUX ANTÉINDUSTRIELS			SALARIAT D'INDUSTRIE			
	origine	o-fonct. o. artis		maîtr-indép.	secteurs industriel et tertiaire			
		gvnt mère		autorité pater.	gvnt mère	autorité paternelle		
		maghr	n maghr	maghr.	n maghr.	maghr.	n maghr	
	rurale				Fadila	•Emilia		
						•Sylvie	Faïza	
						Thérèse	Christine	
	variée	Dalila		HACINA	Carole	Nadine	•Hayet	Céline
							•Nadia	
urbaine					<u>Warda</u>		Anna	
Temps2	archéo- moderne	Saïda	MANU				Aïcha	
	société salariale	<u>Naïma</u>		LIDIA	Zina		<u>Esmā</u>	
		Firouz	Joëlle	Souad			<u>Saba</u>	
LÉGENDE								
place de REPRÉSENTANT-HÉRITIER								
place de fille et de représentant								
• deux sœurs								

analyses

population active, taille des entreprises

Recensement de 1962 (agglomération de Lyon)

catégories d'activité économique et ratio non salariés/salariés (hommes)

cat. activ éco	ensemble	indép. et employeurs	salariés	ratio
BTP	32 514	3867	28 615	1 pour 8
ind. mécaniques	37 157	1 199	35 951	1 pour 30
articl. mécaniques	3 546	348	3 193	1 pour 9
constr. élect	11 296	126	11 165	1 pour 88
verre, mat. constr.	1 562	151	1 410	1 pour 9
ind. chimiques	14 308	125	14 182	1 pour 113
transports	16 395	804	15 587	1 pour 20

catégories d'activité économique et ratio non salariés/salariés (2 sexes ou femmes)

cat. activ éco	ensemble	indép. et employeurs	salariés	ratio
ind. alimentaires	9 354	1 638	7 146	1 pour 4
ind. textiles et ann.	25 186	1 180	23 910	1 pour 20
commerc alim (dét)	13 132	5 768	5 983	1 pour 1
autr commerc (dét)	19 691	6 641	12 181	1 pour 2
serv particuliers	34 589	9 956	24 274	1 pour 2,5

population active, Algériens, étrangers, population globale

Recensement de 1962 (département du Rhône)

Etrangers par nationalité

	2 sexes	masculin	féminin
Musulmans orig. Alg	26 571	20 883	5 688
Italiens	24 657	13 933	10 724
Espagnols	14 254	7 667	6 587
Tunisiens	1 748	1 596	152
autres	11 007	6 547	4 460
totaux	78 237	50 626	27 611

actifs par CSP. Algériens des 2 sexes, étrangers sexe masculin, population globale

	patron	cadre	employé	ouvrier	OS	autre	total
origine	indép	moy. sup.		OQ-ctrem.	OS man.	CSP	
algériens	252	119	358	1064	15 631	360	17 784
étrangers	1 117	855	423	6699	10 669	880	20 643
pop globale	33 128	52 424	30 052		162 251	13 444	313 791
algériens	1,42%	0,67%	2,01%	5,98%	87,89%	2,02%	100,00%
étrangers	5,41%	4,14%	2,05%	32,45%	51,68%	4,26%	100,00%
pop globale	10,55%	16,70%	9,57%		51,70%	4,28%	100%

actifs par secteur. Algériens des 2 sexes, étrangers sexe masculin

origine	transp	commerc	BTP	industries	autres	total
algériens	786	1646	4713	9241	1031	17 417
étrangers	414	1830	7346	9582	1309	20 481
algériens	4,51%	9,45%	27,06%	53,06%	5,92%	100,00%
étrangers	2,02%	8,94%	35,87%	46,78%	6,39%	100,00%

second cycle général et tertiaire, garçons et filles

France métropolitaine

classes de 1e 1982-83

	filles	garçons	total	sect. %	filles%	garçons%	total%
A	33240	7283	40523	20	82	18	100
B	22292	12195	34487	17	65	35	100
S	40622	43171	83793	40	48	52	100
G	35736	12994	48730	23	73	27	100
total	131890	75643	207533	100	64	36	100

classes de 1e 1986-87

	filles	garçons	total	sect %	filles%	garçons%	total%
A	37675	7791	45466	19	83	17	100
B	31222	18529	49751	20	63	37	100
S	43077	51470	94547	39	46	54	100
G	36678	18272	54950	22	67	33	100
total	148652	96062	244714	100	61	39	100

classes de T 1982-83

LOGIQUES DE DIFFÉRENCIATIONS : ANCIENNES LYCÉENNES D'ORIGINE ALGÉRIENNE

	filles	garçons	total	sect. %	filles%	garçons%	total%
A	39927	8899	48826	20	82	18	100
B	28607	13718	42325	18	68	32	100
C	12686	20578	33264	14	38	62	100
D	31783	23149	54932	23	58	42	100
G	45047	13622	58669	25	77	23	100
total	158050	79966	238016	100	63	34	100

classes de T 1986-87

	filles	garçons	total	sect. %	filles%	garçons%	total%
A	41602	8458	50060	20	83	17	100
B	31521	18471	49992	20	63	37	100
C	12123	23540	35663	14	34	66	100
D	24118	22346	46464	19	52	48	100
G	46040	19779	65819	27	70	30	100
total	155404	92594	247998	100	63	37	100

source : Repères et références statistiques sur l'enseignement et la formation, DEP, MEN, 1984 (8.9), 1988 (8.18)

structure et évolution du 2d cycle long dans le Rhône (69)

1979 / 1986

effectifs du second cycle long 1979-80 (ens. public)

enseignant	général	techn.	Total	général	techn.	%
2de	6569	1934	8503	77,26	22,74	100
1e	4618	2679	7297	63,29	36,71	100
T	4681	2412	7093	65,99	34,01	100
Total	15 868	7027	22 895	69,31	30,69	100

effectifs du second cycle long 1986-87 (ens. public)

enseignant	général	techn.	Total	général	techn.	%
2de	7887	1626	9513	82,91	17,09	100
1e	5805	3012	8817	65,84	34,16	100
T	5573	3003	8576	64,98	35,02	100
Total	19265	7641	26 906	71,60	28,40	100

Source : "Effectifs et divisions", service statistique rectoral de l'Académie de Lyon

espace des lycées dans le département du Rhône

1979-80 (27 établissements) % arrondis des effectifs de 1e et T dans les sections générales et techniques

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

Sigl	Etablissements second cycle	TC/ Ter	ACD 1eT	B / 1eT	G / 1eT	E	F 1eT	BT	post-bac		total nbre étab
									CP GE	STS	
CM	J Moulin Lyon	36	100								
	Le Parc Lyon	54	100						*		
	Cl Bernard Vfranche	15	100								
	J Récamier Lyon	21	94	6							
	E Herriot Lyon	30	76	24					*		5
T	La Mart-Montpl Lyon					*	*	*	*	*	
	Ind. Metallurg Lyon					*	*	*			
	Diderot Lyon					*	*	*		*	
	Branly Lyon					*	*	*	*		
	M Sembat Vssieux					*	*			*	5
P	La Mar-August Lyon			11	24		24	*	*	*	
	La Mar-Duchère Ly			19	27		54			*	
	Colbert, Lyon			13	55			*			
	L Armand. Vfranche			22	28	*	18				
	Ampère, Lyon	18	66	21	13				*		
	Lacassagne Lyon	25	75	15	10						
	St Just Lyon	16	70	17	13				*		
	J Perrin, Lyon	28	77	18	5						
	St Ex Lyon	22	79	16			5				
	Lumière Lyon	21	69	15	8		8		*		10
	Ch Chaplin Décines		*	*	*						
	J Brel Vssieux	14	54	20	26						
	La Plata Tarare	16	52	10	38						
	Brossolette Vbanne	10	48	25	27						
Chabrières Oullins	12	48	18	29	5	10					
A Camus Rillieux	19	49	18	18	6	9					
Faÿs Vbanne	10	47	13	16	9	15	*			7	

(Le lycée Ch. Chaplin de Décines, récemment ouvert, n'avait pas encore de terminales)

source : "Effectifs et divisions", service statistique rectoral, Académie de Lyon.

effectifs et divisions du second cycle long (2de)

enseignement public (Rhône)

structure des effectifs 2des 1979-80.

	général		total	technique		total	total
	A	C		AB	T		
effectifs	1248	2786	4034	2535	1657	4192	8226
%	15,2	33,9		30,8	20,1		100
%	49,1			50,9			100

structure des divisions 2des 1979-80

	général			technique			
	A	C	total	AB	T	total	total
divisions	38	84	122	75	54	129	251
%	15,1	33,5		29,9	21,5		100
%	48,6			51,4			100

structure des effectifs 2des 1986-87.

	IES	Techn	total
effect	7887	1532	9419
%	83,7	16,3	100

structure des divisions 2des 1986-87.

	IES	Techn	total
divisions	228,5	48,5	277
%	82,5	17,5	100

effectifs et divisions du second cycle long (1e et T)

enseignement public (Rhône)

structure des effectifs 1e et T. 1979-80

	A	1eCD	TC	TD	total	B	G	E	F H	total	
effectifs	2038	2294	1048	1421	6801	2074	2263	424	2128	6889	13690
%	14,9	16,8	7,7	10,4		15,1	16,5	3,1	15,5		100
secondaire					49,8	technique				50,2	100
général-tertiaire							81,4	technique		18,6	100

structure des divisions 1e et T. 1979-80

	A	1eCD	TC	TD	total	B	G	E	F H	total	
divisions	69	83	39	46	237	70	83	20	83	256	493
%	14	16,8	7,9	9,3			16,8	4	16,8		
secondaire					48,2	technique				51,8	100
général-tertiaire							79,2	technique		20,8	100

structure des effectifs 1e et T . 1986-87

	A	1eCD	TC	TD	total	B	G	E	F H	total	
effectifs	2675	2825	1137	1426	8063	2925	2985	390	2096	8396	16459
%	16,3	17,1	6,9	8,6		17,8	18,2	2,3	12,7		100
secondaire					49	technique				51	100
général-tertiaire							85	technique		15	100

structure des divisions 1e et T. 1986-87

	A	1eCD	TC	TD	total	B	G	E	F H	total	
div	83	86	38	45,5	252,5	87,5	94	17	75,5	274	526,5
%	15,8	16,3	7,2	8,6		16,6	17,9	3,2	14,3		100
secondaire					47,9	technique				52,1	100
général-tertiaire							82,5	technique		17,5	100

espace des lycées dans le département du Rhône

1986-87 (27 établissements) % arrondis des effectifs de 1e et T dans les sections générales et techniques

LOGIQUES DE DIFFÉRENCIATIONS : ANCIENNES LYCÉENNES D'ORIGINE ALGÉRIENNE

district	Etablissements second cycle									post-bac		total
		TC/	ACD/	B /	G /	E	F	BT	CP	STS	nbre	
		Ter	1eT	1eT	1eT		1eT		GE		étab	
Lyon-centre	Martin-Terreaux 1e				*		*	*	*	*		
	Diderot 1e						*	*		*		
	Ampère 2e	18	63	22	15				*			
	J. Récamier 2e	15	69	31								
	St-Exupéry 4e	20	73	22			6				5	
Rillieux	A. Camus	10	47	19	21		8			*	1	
Vbanne	Ch Chapl. Décines	12	47	18	22		13			*		
	Brosso. Vbanne	14	49	21	31					*	2	
Lyon-est	JP Sartre Bron	9	47	17	19		17	*				
	Lacassagne 3e	30	78	22								
	Le Parc 6e	60	100						*			
	E. Herriot 6e	21	75	25					*			
	F Faÿs Vbanne	4	46	18	23		13	*			5	
Lyon-sud	Lumière 8e	14	63	20	8		10		*			
	Colbert 8e			13	60			*		*		
	Martin-Montplaisir 8e						*	*	*	*	3	
Vssieux	M Sembat Vssieux					*	*			*		
	J Brel Vssieux	15	54	16	30						2	
Lyon-ouest	St Just 5e	16	63	22	15				*			
	J Moulin 5e	31	82	18								
	Branly 5e					*	*		*	*		
	Martin.-Duchère 9e	4	24	6	26		45		*	*		
	J Perrin 9e	21	60	22	18						5	
Oullins	Chabrières	12	46	21	22		11		*		1	
Villefranche	La Plata Tarare	11	51	21	28				*			
Tarare	Cl. Bernard Villefr.	20	100									
	L. Armand Villefr.			35	39		16		*	*	3	

%arrondis des effectifs de 1e et T dans les différentes sections (+TC)

source : "Effectifs et divisions", service statistique rectoral, Académie de Lyon.

second cycle général et tertiaire

département du Rhône et France métropolitaine

classe de 1e

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

classe de 1e			classe de Terminale		
Rhône 1979-80			France 1982-83		
sections	total	sect. %	sections	total	sect. %
A	1008	18	A	40523	20
B	1092	20	B	34487	17
C-D	2294	41	C-D	83793	40
G	1157	21	G	48730	23
total	5551	100	total	207533	100
Rhône 1986-87			France 1986-87		
sections	total	sect. %	sections	total	sect. %
A	1337	19	A	45466	19
B	1450	21	B	49751	20
C-D	2825	40	C-D	94547	39
G	1404	20	G	54950	22
total	7016	100	total	244714	100

classe de Terminale

classe de Terminale			France 1982-83		
Rhône 1979-80			sections total sect. %		
sections	total	sect. %	A	48826	20
A	1030	18	B	42325	18
B	982	17	C-D	88196	37
C-D	2469	45	G	58669	25
G	1106	20	total	238016	100
total	5587	100	France 1986-87		
Rhône 1986-87			sections	total	sect. %
sections	total	sect. %	A	50060	20
A	1338	19	B	49992	20
B	1475	21	C	35663	14
C	1137	16	D	46464	19
D	1426	20	G	65819	27
G	1581	23	total	247998	100
total	6957	100			

Terminale :

taux de croissance Rhône 24%

taux de croissance France 4%

nombre moyen d'élèves par division

ens. public Rhône

second cycle long 1979-80 2de

	A	AB	C	total
effectifs	1248	2535	2786	6569
divisions	38	75	84	197
moyenne	32,8	33,8	33,1	33,2

second cycle long 1979-80 1e et T

	ens. "secondaire"			ens. "technique"						
	A	C	D	B	G	T	E	F H	totaux	
effectifs	3286	5023	2526	4609	2263	1657	424	2128	21916	
divisions	107	166	86	145	83	54	20	83	744	
ratio	30,7	30,2	29,4	31,8	27,3	30,7	21,2	25,6	29,4	
	ens général et tertiaire			29,9			ens technique			28,15

second cycle long 1986-87

	enseignement général et technique										
	2d IES	A	S	C	D	B	G	T	E	F	totaux
effectifs	7887	2675	2825	1137	1426	2925	2985	1514	390	2096	25 860
divisions	228,5	83	86	38	45,5	87,5	94	48,5	17	75,5	803,5
moyenne	34,5	32,2	32,8	29,9	31,3	33,4	31,7	31,2	23	27,8	
	1e et T ens général et tertiaire						31,9	ens technique			29,5

lycées du Rhône, filles, garçons

1986-87

pourcentages arrondis de filles et de garçons selon l'offre d'enseignements

district	Etablissements second cycle	AB	G	F	post	file	garçon
		CD			bac	%	%
Lyon-centre	Martinière-Terreaux		*	*	STS	51	49
	Diderot			*	STS	17	83
	Ampère	*	*		CPGE	59	41
	J. Récamier	*				67	33
	St-Exupéry	*		*		60	40
Rillieux	A. Camus	*	*	*		55	45
Vbanne	Ch Chapl. Décines	*				52	48
	Brosso. Vbanne	*	*			62	38
Lyon-est	JP Sartre Bron	*	*	*		63	37
	Lacassagne	*				59	41
	Le Parc	ACD			CPGE	37	63
	E. Herriot	*			CPGE	64	36
	F Faÿs Vbanne	*	*	*		43	57
Lyon-sud	Lumière	*				69	31
	Colbert		*			63	37
	Martinière-Montplais.			*	CPGE	13	87
Vssieux	M Sembat Vssieux			*	STS	8	92
	J Brel Vssieux	*	*			62	38
Lyon-ouest	St Just	*	*			70	30
	J Moulin	*				48	52
	Branly			*		3	97
	Martinière.-Duchère		*	*	STS	81	19
	J Perrin Lyon	*	*			49	51
Oullins	Chabrières	*	*	*		50	50
Villefranche	La Plata Tarare	*	*			65	35
Tarare	Cl. Bernard Vfranche	ACD				65	35
	L. Armand Vfranche		*	*		54	46
Rhône	2d cycle					54	46
N'ont été indiquées que les classes post-bac scolarisant 100 élèves ou plus							

enseignants du lycée B 1.

en poste en 1980

	tot	mas	fe		tot	masc	fém
Moy.	41	40	42	Moy.	8	8	9
Dév. Std	8	8	8	Dév. Std	4	4	5
Erreur Std	1	1	1	Erreur Std	1	1	1
Nombre	77	31	46	Nombre	77	31	46
Minimum	26	28	26	Minimum	1	1	1
Maximum	59	59	59	Maximum	15	15	15
# Manquants	0	0	0	# Manquants	0	0	0

âge et sexe, durée d'exercice dans l'établissement

	masc	fém	tot ...		masc	fém	totals
AE	1	2	3	AE	3	4	4
cert	25	32	57	cert	81	70	74
agr bi-a	5	12	17	agr bi-a	16	26	22
Totals	31	46	77	Totals	100	100	100

catégorie et sexe

	masc	fém	Tot ...		masc	fém	Tot ...
Lyon	9	11	20	Lyon	29	24	26
urb	5	23	28	urb	16	50	36
rur	16	9	25	rur	52	20	32
n-r	1	3	4	n-r	3	7	5
Totals	31	46	77	Totals	100	100	100

lieu de naissance et sexe

	masc	fém	Tot ...		masc	fém	To ...
général	29	40	69	général	94	87	90
tertiaire	2	6	8	tertiaire	6	13	10
Totals	31	46	77	Totals	100	100	100

type d'enseignement et sexe

enseignants du lycée B 2

en poste en 1985

	tot	mas	fém		tot	mas	fém
Moy	44	42	46	Moy	12	11	12
Dév. Std	8	8	8	Dév. Std	6	6	6
Erreur Std	1	1	1	Erreur Std	1	1	1
Nombre	73	30	43	Nombre	73	30	43
Minimum	26	26	26	Minimum	1	1	1
Maximum	61	56	61	Maximum	20	20	20
# Manquants	0	0	0	# Manquants	0	0	0

âge et sexe, durée d'exercice dans l'établissement

	masc	fém	Tot ...		masc	fém	Tot ...
AE	1	2	3	AE	3	5	4
cert	24	28	52	cert	80	65	71
agr bi-a	5	13	18	agr bi-a	17	30	25
Totals	30	43	73	Totals	100	100	100

catégorie et sexe

	masc	fém	To ...		masc	fém	To ...
Lyon	9	10	19	Lyon	30	23	26
urb	6	20	26	urb	20	47	36
rur	13	10	23	rur	43	23	32
n-r	2	3	5	n-r	7	7	7
Totals	30	43	73	Totals	100	100	100

lieu de naissance et sexe

	masc	fém	T		masc	fém	To
général	27	38	65	général	90	88	89
tertiaire	3	5	8	tertiaire	10	12	11
Totals	30	43	73	Totals	100	100	100

type d'enseignement et sexe

lycée Brossolette, structure des effectifs

1972-1992

sections "secondaires" et "techniques" (1e et T, effectifs et pourcentages)

LOGIQUES DE DIFFÉRENCIATIONS : ANCIENNES LYCÉENNES D'ORIGINE ALGÉRIENNE

	A CD	B G	total	A CD	B G	total
1972-73	467	398	865	53,99	46,01	100
1977-78	397	496	893	44,46	55,54	100
1979-80	386	412	798	48,37	51,63	100
1981-82	390	451	841	46,37	53,63	100
1983-84	406	450	856	45,67	52,57	100
1986-87	403	486	889	45,33	54,67	100
1992-93	431	380	811	53,14	46,86	100

filles et garçons (effectif du second cycle)

	F	G	F+G	F	G	F+G
1972-73	909	424	1333	68,19	31,81	100
1974-75	977	403	1380	70,80	29,20	100
1976-77	941	432	1373	68,53	31,47	100
1977-78	946	406	1352	69,97	30,03	100
1979-80	786	399	1185	66,33	33,67	100
1981-82	803	435	1238	64,86	35,14	100
1983-84	840	452	1292	65,02	34,98	100
1986-87	820	509	1329	61,70	38,30	100
1992-93	625	551	1176	53,15	46,85	100

filles et garçons (sections STS)

1992-93	74	46	120	61	39	100
---------	----	----	-----	----	----	-----

lycée Brossolette, CSP, filles et garçons en 2de

établissement : enquêtes de 1973 et 1976 et échantillon; France métropolitaine 1980-81

CSP, filles, garçons

1973-74	FILLES		GARÇONS		ensemble	
	n	%	n	%	n	%
artis.comm. patr	19	5,6	7	5,8	26	5,7
pr lib. cadre sup	52	15,4	30	25,2	82	17,9
cadre m. interm	47	13,9	26	21,8	73	16
employ. p serv.	67	19,9	15	12,6	82	17,9
ouvrier	138	40,8	38	31,9	176	38,5
autres	15	4,4	3	2,5	18	3,9
total	338	100	119	100	457	100

CSP, filles, garçons

1976-77	FILLES		GARÇONS		ensemble	
	n	%	n	%	n	%
artis.comm. patr	21	6,7	9	6,2	30	6,5
pr lib. cadre sup	76	24,3	36	24,8	112	24,5
cadre m. interm	30	9,6	11	7,6	41	9
employ. p serv.	49	15,7	20	13,8	69	15,1
ouvrier	89	28,5	50	34,5	139	30,4
autres	47	15,1	19	13,1	66	14,4
total	312	100	145	100	457	100

source : archives locales, enquêtes statistiques du MEN

CSP, filles, garçons (échantillon de non maghrébins) et France métropolitaine

1979-80	FILLES		GARÇONS		ensemble		France 1980	
	n	%	n	%	N	%		%
artis.comm. patr	8	10	2	4,4	10	8		10,6
pr lib. cadre sup	8	10	7	15,6	15	12		17,7
cadre m. interm	14	17,5	12	26,7	26	20,8		17,5
employ. p serv.	10	12,5	5	11,1	15	12		12,7
ouvrier	29	36,2	13	28,9	42	33,6		27,3
autres	11	13,8	6	13,3	17	13,6		9,8
total	80	100	45	100	125	100		92,6

France métropolitaine 1980-81, source : repères et références statistiques, DEP 1984

lycée Brossolette, CSP, filles et garçons, en 2de

comparaison des enquêtes de 1973 et 1976.

pois comparé des populations de catégories "moyenne" et "populaire"

	"moyen"	"popul"	total	"moyen"	"popul"	total
1973	181	276	457	39,61	60,39	100
1976	183	274	457	40,04	59,96	100

origine sociale et sex-ratio

année	catégorie	filles	garçons	total	filles	garçons	total
1973	"moyenne"	118	63	181	65,19	34,81	100
	"populaire"	220	56	276	79,71	20,29	100
1976	"moyenne"	127	56	183	69,40	30,60	100
	"populaire"	185	89	274	67,52	32,48	100

pois proportionnel selon section, catégorie sociale, sexe

LOGIQUES DE DIFFÉRENCIATIONS : ANCIENNES LYCÉENNES D'ORIGINE ALGÉRIENNE

1973	catégorie	filles	garçons	total	filles	garçons	total
A	"moyenne"	17	3	20	5,03	2,52	4,38
	"populaire"	21	2	23	6,21	1,68	5,03
C	"moyenne"	53	41	94	15,68	34,45	20,57
	"populaire"	43	26	69	12,72	21,85	15,10
AB	"moyenne"	48	19	67	14,20	15,97	14,66
	"populaire"	156	28	184	46,15	23,53	40,26
totaux		338	119	457	100	100	100

poids proportionnel selon section, catégorie sociale, sexe

1976	catégorie	filles	garçons	total	filles	garçons	total
A	"moyenne"	18	4	22	5,77	2,76	4,81
	"populaire"	30	4	34	9,62	2,76	7,44
C	"moyenne"	47	32	79	15,06	22,07	17,29
	"populaire"	34	43	77	10,90	29,66	16,85
AB	"moyenne"	62	20	82	19,87	13,79	17,94
	"populaire"	121	42	163	38,78	28,97	35,67
totaux		312	145	457	100	100	100

répartition dans les sections de 2de par CSP et sexe

enquêtes de 1973 et 1976

CSP comm., cadre, interm. et orientation (effectifs et pourcentages)								
sexe	FILLES				GARÇONS			
	A	C	AB	total	A	C	AB	total
1973-74	17	53	48	118	3	41	19	63
1976-77	18	47	62	127	4	32	20	56
1973-74	14,41	44,92	40,68	100	4,76	65,08	30,16	100
1976-77	14,17	37,01	48,82	100	7,14	57,14	35,71	100
CSP ouvrier, employé, et orientation (effectifs et pourcentages)								
sexe	FILLES				GARÇONS			
	A	C	AB	total	A	C	AB	total
1973-74	21	43	156	220	2	26	28	56
1976-77	30	34	121	185	4	43	42	89
1973-74	9,55	19,55	70,91	100	3,57	46,43	50,00	100
1976-77	16,22	18,38	65,41	100	4,49	48,31	47,19	100

lycée B., secondes 1972-80

effectifs, filières, divisions, sexe

poids proportionnel des sections

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

année	2de A			2de C			2deAB			2des effect
	n	%	div.	n	%	div.	n	%	div.	
1972-73	51	10,90	2	164	35,04	6	253	54,06	8	468
1973-74	43	9,41	2	163	35,67	6	251	54,92	8	457
1974-75	47	9,38	2	152	30,34	5	302	60,28	9	501
1975-76	55	12,70	2	155	35,80	5	223	51,50	7	433
1976-77	56	12,25	2	156	34,14	5	245	53,61	8	457
1977-78	62	13,51	2	165	35,95	5	232	50,54	7	459
1978-79	67	17,22	2	153	39,33	5	169	43,44	5	389
1979-80	45	11,63	1,5	153	39,53	5	189	48,84	5,5	387
1980-81	66	15,71	2	157	37,38	5	197	46,90	6	420
totaux	492	12,39		1418	35,71		2061	51,90		3971

filles et garçons

	F	G	F+G	F	G	F+G
1972-73	348	120	468	74,36	25,64	100
1973-74	338	119	457	73,96	26,04	100
1974-75	378	123	501	75,44	24,66	100
1975-76	280	153	433	64,6	35,4	100

Répartition des filles et des garçons (listes de classes et statistiques)

	FILLES n			GARÇONS n			FILLES %			GARÇONS %		
	A	C	AB	A	C	AB	A	C	AB	A	C	AB
72-73	46	98	204	5	66	49	13	28	59	4	55	41
73-74	38	96	204	5	67	47	11	28	60	4	56	39
76-77	48	81	183	8	75	62	15	26	59	6	52	43
77-78	57	100	187	5	65	45	17	29	54	4	56	39
79-80	46	78	144	5	75	44	15	30	55	4	60	35
totaux	235	453	922	28	348	247	14,6	28,1	57,3	4,5	55,9	39,6

lycée B., première et terminale 1972-80

effectifs, filières

filières générales

	A	B	CD	total
1972-73	173	163	294	630
1977-78	133	192	264	589
1979-80	141	199	245	585
1981-82	113	197	277	587

filières générales et filière tertiaire

	ABCD	G	total
1972-73	630	235	865
1977-78	589	304	893
1979-80	585	213	798
1981-82	587	254	841

lycée B., filles et garçons 1972-92

filières de 1e et Terminale, 1972-1992

filières A, B, SCD, G (1e et T)

	A	B	SCD	G	tot	A	B	SCD	G	totaux
1972-73	173	163	294	235	865	20,00	18,84	33,99	27,17	100
1974-75	130	175	276	298	879	14,79	19,91	31,40	33,90	100
1977-78	133	192	264	304	893	14,89	21,50	29,56	34,04	100
1979-80	141	199	245	213	798	17,67	24,94	30,70	26,69	100
1981-82	113	197	277	254	841	13,44	23,42	32,94	30,20	100
1983-84	120	209	286	241	856	14,02	24,42	33,41	28,15	100
1986-87	133	183	270	303	889	14,96	20,58	30,37	34,08	100
1992-93	127	139	304	241	811	15,66	17,14	37,48	29,72	100

filles et filières

	A f	SCD f	B f	G f	totaux	A f	SCD f	B f	G f	
1972-73	136	136	119	170	561	24%	24%	21%	30%	100%
1974-75	105	134	131	229	599	18%	22%	22%	38%	100%
1977-78	112	130	143	217	602	19%	22%	24%	36%	100%
1979-80	119	129	119	160	527	23%	24%	23%	30%	100%
1981-82	94	131	136	185	546	17%	24%	25%	34%	100%
1983-84	106	133	150	188	577	18%	23%	26%	33%	100%
1986-87	118	124	110	208	560	21%	22%	20%	37%	100%
1992-93	105	103	77	160	445	24%	23%	17%	36%	100%

garçons et filières

	A g	SCD g	B g	G g		A g	SCD g	B g	G g	
1972-73	37	158	44	65	304	12%	52%	14%	21%	100%
1974-75	25	142	44	69	280	9%	51%	16%	25%	100%
1977-78	21	134	49	87	291	7%	46%	17%	30%	100%
1979-80	22	116	80	53	271	8%	43%	30%	20%	100%
1981-82	19	146	61	69	295	6%	49%	21%	23%	100%
1983-84	14	153	59	53	279	5%	55%	21%	19%	100%
1986-87	15	146	73	95	329	5%	44%	22%	29%	100%
1992-93	22	201	62	81	366	6%	55%	17%	22%	100%

effectifs de filles et de garçons en 2de IES et 2de Techno sp.

France métropolitaine 1982/1986

Enseignement public (effectifs)

	2de IES		total	2de Techno sp		total
	F	G	F+G	F	G	F+G
1982-83	157480	89955	247435	11770	39773	51543
1986-87	182916	115852	298768	12486	41365	53851
augm	25436	25897	51333	716	1592	2308
augm %	16,15	28,78	20,75	6,08	4	4,48

Enseignement public (pourcentages)

	2de IES		total	2de T		total
	F	G	F+G	F	G	F+G
1982-83	63,64	36,36	100	22,84	77,16	100
1986-87	61,22	38,78	100	23,19	76,81	100

source : repères et références statistiques, DEP 1984 et 1988

lycée B., CSP, filles et garçons en 2de

enquête de 1984-85 et échantillon; France métropolitaine 1984-85

CSP, filles, garçons, enquête

LOGIQUES DE DIFFÉRENCIATIONS : ANCIENNES LYCÉENNES D'ORIGINE ALGÉRIENNE

84-85	FILLES		GARÇONS		ENSEMBLE	
	n	%	n	%	n	%
artis-comm	25	9,3	16	8,2	41	8,9
libér-c. sup	28	10,5	30	15,5	58	12,6
c. moyen	42	15,7	31	16	73	15,9
employé	29	10,8	26	13,5	55	12
ouvrier	115	43,1	80	41,4	195	42,4
autres	28	10,5	10	5,2	38	8,2
totaux	267	100	193	100	460	100

CSP, filles, garçons, échantillon non maghrébins (1979-80 et 1983-84)

79-80 et 83-84	FILLES		GARÇONS		ensemble		France 1984	
	n	%	n	%	N	%		%
artis.comm. patr	16	10,2	6	7,2	22	9,2		10,2
pr lib. cadre sup	14	8,9	11	13,2	25	10,4		23
cadre m. interm	38	24,2	19	22,9	57	23,7		21,5
employ. p serv.	21	13,4	9	10,8	30	12,5		16,5
ouvrier	44	28	25	30,1	69	28,7		19,3
autres	24	15,3	13	15,7	37	15,5		5,3
total	83	100	157	100	240	100		93,9

France métropolitaine 1984-85, repères et références statistiques, DEP 1987

lycée B., CSP, filles et garçons en 2de

enquêtes (1973, 1976 et 1985) et échantillons

population de catégories "moyennes" et "populaires"

	"moy"	"pop"	total	"moy"	"pop"	total
1973	181	276	457	39,61	60,39	100
1976	183	274	457	40,04	59,96	100
1984	172	288	460	37,39	62,61	100

filles et garçons

	F	G	total	F %	G %	
1973-74	338	119	457	73,96	26,04	100
1976-77	312	145	457	68,27	31,73	100
1984-85	267	193	460	58,04	41,96	100

poids proportionnel selon catégorie sociale et sexe

	CSP "moy"		CSP "pop"		total	CSP "moy"		CSP "pop"		total
	F	G	F	G		F	G	F	G	
1973-74	118	63	220	56	457	25,82	13,79	48,14	12,25	100
1976-77	127	56	185	89	457	27,79	12,25	40,48	19,47	100
1984-85	95	77	172	116	460	20,65	16,74	37,39	25,22	100

lycée B., filles et garçons

secondes, 1972-80, 1981-92

filles et garçons : effectifs de 2de, nbre de divisions

	F	G	F+G	F	G	F+G	nbre div
1972-73	348	120	468	74,36	25,64	100	16
1973-74	338	119	457	73,96	26,04	100	16
1974-75	378	123	501	75,44	24,66	100	16
1976-77	312	145	457	68,27	31,73	100	15
1977-78	344	115	459	74,95	25,05	100	14
1979-80	268	119	387	69,25	30,75	100	12
1980-81	290	129	419	69,21	30,79	100	13
1981-82	257	140	397	64,74	35,26	100	13
1983-84	258	178	436	59,17	40,83	100	13
1984-85	267	193	460	58,04	41,95	100	14
1986-87	261	180	441	59,18	40,82	100	13
1992-93	190	175	365	52,05	47,95	100	11

lycée B., population maghrébine

composition sociale

proportion moyenne d'élèves maghrébins (2de)

	F+G	N	%
1975-80	193	2112	9,14
1981-92	2475	2523	18,83

source : échantillon de 1975 à 1984, listes de classes de 1986 et de 1992

population maghrébine et CSP

CSP	moyen	popul	N
1975-772		41	43
1977-782		21	23
1978-792		37	39
1979-803		34	37
1980-814		45	49
total	13	178	193
%	6,8	93,2	100
1981-622		51	53
1982-837		63	70
1984-855		82	87
1984-851		76	77
1986-870		96	96
total	15	368	383
%	3,9	96,1	100

population globale et CSP

	moy	popul	total	moy	popul	total
1976	183	274	457	40,04	59,96	100
1984	172	288	460	37,39	62,61	100

lycée B., population maghrébine

filles et garçons

filles et garçons (2de)

sexe	F	G	F+G	N
1975-77	26	17	43	457
1977-78	18	5	23	459
1978-79	26	13	39	389
1979-80	28	9	37	387
1980-81	34	17	51	420
total	132	61	193	2112
%	68	32	100	
% pop glob	70	30	100	
1981-82	36	17	53	397
1982-83	42	28	70	424
1983-84	53	34	87	436
1984-85	47	30	77	460
1986-87	63	33	96	441
1992-93	53	42	95	365
total	292	183	475	2523
%	61	39	100	
% pop glob	60	40	100	

population maghrébine et population globale en 2de

sections, filles et garçons (1976-1980)

population globale (1976,CSP populaires) et maghrébine (1976-80)

2de	FILLES				GARÇONS			
	A	C	AB	total	A	C	AB	total
pop. globale	30	34	121	185	4	43	42	89
pop. maghr.	32	21	68	121	3	18	35	56
pop. globale	16,2	18,3	65,4	100	4,5	48,3	47,1	100
pop. maghr.	26,5	17,4	56,1	100	5,4	32,1	62,5	100

population globale (1976, toutes CSP) et maghrébine (1976-80)

2de	FILLES n				GARÇONS n			
	A	C	AB	total	A	C	AB	total
pop. globale	48	81	183	312	8	75	62	145
pop. maghr.	34	22	74	130	4	20	36	60
pop. globale	15,4	26	58,6	100	5,5	51,7	42,8	100
pop. maghr.	26,2	16,9	56,9	100	6,7	33,3	60	100

parcours au collège et entrée en 2de

Temps1, élèves maghrébins (échantillon)

section A, âge, filière d'origine

fin 3e	FILLES					
	15 a	16 a	17 a	18 a	Total	%
I - 2 LV	8	18	2	1	29	74%
I - 1 LV	1	1	0	0	2	5%
II - 1LV	1	2	2	0	5	13%
non-rép	1	1	1	0	3	8%
Total	11	22	5	1	39	100%

(dont 2 garçons de quinze ans, filière I 2 LV.)

section AB, âge, filière d'origine

fin 3e	FILLES					
	15 a	16 a	17 a	18 a	Tot	%
I 2 LV	1	11	17	9	38	60%
I 1 LV	0	1	3	0	4	6%
II 1LV	0	3	9	4	16	25%
non-rép	0	0	3	2	5	8%
Total	1	15	29	13	63	100%
	GARÇONS					
I 2 LV	2	17	3		22	79%
I 1 LV	0	0	0		0	
II 1LV	0	4	0		4	14%
non-rép	1	1	0		2	7%
Total	3	22	3		28	100%

section C, âge, filière d'origine

fin 3e	FILLES				
	15a	16 a	17 a	Tot	%
I 2 LV	11	5	1	17	85%
non rép	0	2	1	3	
Total	11	7	2	20	
	GARÇONS				
I 2 LV	6	8	1	15	94%
non-rép	0	0	1	1	
Total	6	8	2	16	

population globale et population maghrébine

répartition dans les sections de 1e et T, Temps1 et Temps2

filles (population globale, population maghrébine)

	A f	SCD f	B f	G f	totaux	A f	SCD f	B f	G f	
1979-80	119	129	119	160	527	23%	24%	23%	30%	100%
1983-84	106	133	150	188	577	18%	23%	26%	33%	100%
1986-87	118	124	110	208	560	21%	22%	20%	37%	100%
1992-93	105	103	77	160	445	24%	23%	17%	36%	100%
1979-80	14	7	12	14	47	30%	15%	26%	30%	100%
1983-84	7	3	23	22	55	13%	5%	42%	40%	100%
1986-87	33	25	16	42	116	28%	22%	14%	36%	100%
1992-93	24	22	20	46	112	21%	20%	18%	41%	100%

garçons (population globale, population maghrébine)

	A g	SCD g	B g	G g		A g	SCD g	B g	G g	
1979-80	22	116	80	53	271	8%	43%	30%	20%	100%
1983-84	14	153	59	53	279	5%	55%	21%	19%	100%
1986-87	15	146	73	95	329	5%	44%	22%	29%	100%
1992-93	22	201	62	81	366	6%	55%	17%	22%	100%
1979-80	0	7	6	11	24		29%	25%	46%	100%
1983-84	2	15	11	10	38	5%	39%	29%	26%	100%
1986-87	3	20	13	23	59	5%	34%	22%	39%	100%
1992-93	4	42	22	24	92	4%	46%	24%	26%	100%

population maghrébine et non maghrébine

échantillon

composition de la population d'origine maghrébine

population	algérienne	tunisienne	marocaine	mixte	totaux
élèves	392	51	21	24	488
familles	295	43	17	17	372
%	80,33	10,45	4,3	4,92	100
%	79,3	11,56	4,57	4,57	100

nombre d'élèves scolarisés par famille selon l'origine

LOGIQUES DE DIFFÉRENCIATIONS : ANCIENNES LYCÉENNES D'ORIGINE ALGÉRIENNE

	un	deux	trois	quatre	cinq	totaux
algérienne	224	54	11	3	3	295
tunisienne	37	4	2	0	0	43
marocaine	13	4	0	0	0	17
mixte	12	3	2	0	0	17
non maghr.	239	1	0	0	0	240

population non maghrébine

1976-80	125
1981-84	115
%	52
%	48

composition de la population d'origine maghrébine Temps1 et Temps2

population	algérienne	tunisienne	marocaine	mixte	totaux
1976-80	161	16	5	11	193
1981-84	231	35	16	13	295
%	83,4	8,3	2,6	5,7	100
%	78,3	11,9	5,4	4,4	100

origine rurale et origine urbaine

familles

Lieu de naissance en Algérie

	Alg. rur.	Alg. urb	Alg. urbE	totaux
élèves	40	18	27	85
familles	37	16	25	78
familles%	47,5	20,5	32	100

Lieu de naissance de l'élève et nbre d'enfants dans la fratrie

	1 à 5	6 à 9	10 à 13	totaux
Alg. rurale	9	23	5	37
Alg urb. int.	3	10	3	16
Alg. urbE	14	10	1	25
hors Alg.	59	137	21	217
Alg. rurale	24,3	62,2	13,5	100
Alg. urb int	18,7	62,5	18,7	100
Alg. urbE	56	40	4	100
hors Alg.	27,2	63,1	9,7	100

Lieu de naissance de l'élève, date de naissance de l'aîné(e)

	1940-50	1951-61	1962-69	totaux
Alg. rurale	0	21	16	37
Alg urb. int.	0	12	4	16
Alg. urbE	0	8	17	25
hors Alg.	14	113	90	217
totaux	14	154	127	295

origine rurale et origine urbaine

familles Temps 1 et Temps 2

Lieu de naissance en Algérie et date d'entrée en 2de

	Alg. rur.	Alg. urb	Alg. urbE	hors Alg.	totaux
1976-80	22	12	15	88	137
1981-84	15	4	10	129	158
totaux	37	16	25	217	295
%	35,8			64,2	100
%	18,3			81,7	100

naissance en France et place dans la fratrie

entrée	1, 2, 3	4 etc...	totaux
1976-80	55	33	88
1981-84	70	59	129
%	62,5	37,5	100
%	54,3	45,7	100

naissance en Algérie et place dans la fratrie

entrée	1, 2, 3	4 etc...	totaux
1976-80	45	4	49
1981-84	25	4	29
%	91,8		100
%	86,2		100

inactivité masculine et activité féminine

origine rurale et urbaine

hommes inactifs et absents (enquêtées)

	inactif	abs.	total
Alg. urb int.		1	1
Alg. urbE.	1		1

hommes inactifs et absents (échantillon)

	inactif	abs.	total
Alg. urb int.	0	1	1
Alg. urbE.	2	2	4
total.	2	3	5

femmes inactives et actives (enquêtées)

origine urb int.					
	sit. mari	empl.	inactive	industr	total
	inactif		1		1
origine urbE					
inactif			1	1	
absent	1			1	
o industr			1		

femmes inactives et actives (échantillon)

origine urb int.					
	sit. mari	empl.	inactive	industr	total
	o artis-maîtr		11		11
	inactif		1		1
	absent		1		1
	o industriel		4		4
	total		17		17
origine urbE.					
	o artis-maîtr		2		2
	inactif			1	1
	absent		2		2
	o industriel		7	1	8
	total		11		13

structure des emplois des mères algériennes

élèves nés hors d'Algérie

élèves définis par Temps1

sit. mari	fonc-art	empl.	inactive	industr	total
fonct			15		15
o artis-maîtr	1		20		21
inactif			8		8
absent	2	1	2	4	9
o industriel	2	1	32		35
total	5	2	77	4	88

élèves définis par Temps 2

sit. mari	fonct	empl.	inactive	industr	int-cadre	total
fonct			19			19
o artis-maîtr		1	23			24
inactif	1	1	24			26
absent		1	9		1	11
o industriel	1		48			49
total	2	3	123		1	129

structure des emplois masculins

selon lieu et période de naissance de l'élève

activité professionnelle des hommes (élèves nés en Algérie)

	o fonct	fonct	empl	BTP	maîtr	inact	abs	o indust	gde ind	total
Algérie rur.	12			3	5		1	9	7	37
Alg. urb int.				4	6		1	5		16
Algérie urbE	1	3	2	4		2	1	7	5	25
total	13	3	2	11	11	2	3	21	12	78

population algérienne globale

naissance	o fonct	fonct	empl	BTP	maîtr	inact	abs	o indust	gde ind	total
Algérie	13	3	1	11	11	2	4	21	12	78
hors Alg T1	16			8	13	8	8	14	21	88
hors Alg T2	19			11	13	26	11	30	19	129
totaux			52	30	37		59		117	295
%			22%	14%	14%		8%		42%	100%
%			18%	9%	15%		18%		40%	100%
%			15%	9%	10%		29%		38%	100%

population algérienne à l'exclusion des lettrés, retraités et chômeurs

naissance	o-fonc	BTP	maît	inact	abs	indus	gde in	total
Algérie	13	11	11	1	4	21	12	73
hors Alg 2	16	8	13	7	8	14	21	87
hors Alg 3	19	11	13	6	11	30	19	109
totaux	48	30	37	14	23	65	52	269
%	18%	15%	15%		7%		45%	100%
%	18%	9%	15%		17%		40%	100%
%	17%	10%	12%		16%		45%	100%

secteurs résidentiels années 60 et 70

familles algériennes Temps1

Temps1 années 1960, lieu de naissance et type de logement

	douteux	parc social	parc privé	cité Simon	totaux
naiss hors Algérie	4	57	23	3	87
naiss. Algérie	1	38	3	7	49
totaux	5	95	26	10	136
naiss hors Algérie		65,5	26,4		100
naiss. Algérie		77,5	6,1		100
totaux		69,8	19,1	7,3	100

Temps1 années 1960, lieu de naissance et commune de résidence

	Vbanne	Vaulx	autres com	totaux
naiss hors Algérie	42	27	18	87
naiss. Algérie	21	25	3	49
totaux	63	52	21	136
naiss hors Algérie	48,3	31	20,7	100
naiss. Algérie	42,9	51	6,1	100
totaux	46,3	38,3	15,4	100

secteur professionnel et commune de résidence (naissance hors Algérie)

LOGIQUES DE DIFFÉRENCIATIONS : ANCIENNES LYCÉENNES D'ORIGINE ALGÉRIENNE

	Vbanne	Vaulx	autres	totaux
ouvr-fonct sect 1	11	4	1	16
indép sect 2	9	8	4	21
néant	5	3	2	10
industrie sect 3	17	12	11	40
totaux	42	27	18	87
ouvr-fonct sect 1	26,2	14,8	5,6	18,4
indép sect 2	21,4	29,6	22,2	24,1
néant	11,9	11,1	11,1	11,5
industrie sect 3	40,5	44,5	61	46
totaux	100	100	100	100

années 70, commune de résidence

	Vbanne	Vaulx	autres	totaux
Temps1 2e «âge»	42	27	18	87
Temps1 3e «âge»	21	25	3	49
Temps2	47	62	48	157
Temps1 2e «âge»	48	31	21	100
Temps1 3e «âge»	43	51	6	100
Temps2	30	40	30	100

distribution par secteur professionnel

population des familles d'origine maghrébine

Origine marocaine									
naissance	fonct	f.pub	BTP	maît	inact	abs	indus	gde ind	total
Maroc rural			2						2
Maroc urb			2					1	3
Maroc urbE		1	1	1	1	4	2		10
hors Maroc	2								2
total		3		2		5		3	17
Origine tunisienne									
naissance	o fonc	f.pub	artis	maît	inact	abs	indus	gde ind	total
Tunisie rur	2				1		3	2	8
Tunisie urb		2	1				3		6
Tunisie urbE	1		2	2			3	2	10
hors Tunisie		1	4	5		1	4	4	19
total		6		14		2		21	43
Origine mixte									
naissance	f.pub	artis	maît	inact	abs	indus	gde in	interm	total
Maghreb rur				1				1	1
Maghreb urb			1						1
hors Maghr.	3	1	1	2		3	2	3	15
total	3		3		3			8	17
ensemble des familles maghrébines									
secteur	1		2		inact-abs		3		totaux
totaux	65		89		67		151		372
%		17%		24%		18%		41%	100%

distribution socioprofessionnelle

population des familles non maghrébines et maghrébines

origine et lieu de naissance des élèves non maghrébins

origine	agglom Ly	autre ville	comm. rur	totaux	%
française	160	39	10	209	87%
italienne	5		2	7	3%
esp./portug.	9	1	5	15	6%
autre		2		2	1%
cples mixtes	5	1		6	3%
totaux	179	43	17	239	100%
%	75%	18%	7%	100%	

LOGIQUES DE DIFFÉRENCIATIONS : ANCIENNES LYCÉENNES D'ORIGINE ALGÉRIENNE

activité paternelle (maternelle en cas d'absence-inactivité), origine non maghrébine

	fonct santé	indép. transp.		industrie			
	enseign.	vente	BTP artis	services	abs-inact	totaux	
commerçant		25				25	10%
abs-inactif					7	7	3%
ouvrier		5	25	37		67	28%
employé	24	14	1	13		52	22%
intermédiaire	8	15		30		63	26%
cadre	8	2		15		25	10%
	50		87	95	7	239	100%
	21%		36%	40%	(3%)		

activité paternelle (maternelle en cas d'absence-inactivité), origine maghrébine

	fonction	indép. transp.		industrie			
	publique	vente	BTP artis	services	abs-inact	totaux	
commerçant		12				12	3%
abs-inactif					52	52	14%
ouvrier	58	29	50	152		289	78%
employé		2	4			6	2%
intermédiaire	2	1		4		7	2%
cadre	6					6	2%
	66		98	156	52	372	100%
	18%		26%	42%	(14%)		

élèves boursiers

	maghr	n maghr	maghr	n maghr
boursier	416	38	85%	16%
non-boursier	31	2		
non réponse	41	200		
totaux	488	240		

scolarisation dans le 2d cycle long

élèves maghrébins et français

effectifs scolarisés dans le 2d cycle (Rhône établissements publics)

	1979-80			1986-87		
nationalité	LEP	lycée	totaux	LP	lycée	totaux
algérienne	1557	581	2138	1623	683	2306
tunisienne	171	78	249	471	209	680
marocaine	58	24	82	199	95	294
totaux	1786	683	2469	2293	987	3280
fçaise	15540	22895	38435	17476	31363	48839
algérienne	73%	27%	100%	70%	30%	100%
tunisienne	69%	31%	100%	68%	32%	100%
marocaine	71%	29%	100%	68%	32%	100%
fçaise	40%	60%	100%	36%	64%	100%

source : Académie de Lyon, serv.études statistiques et de la prévision

milieux sociaux et types d'enseignement

population non maghrébine et non maghrébine (élèves)

LOGIQUES DE DIFFÉRENCIATIONS : ANCIENNES LYCÉENNES D'ORIGINE ALGÉRIENNE

population non maghrébine (filles)			
ens.	secteur 1	secteur 2	secteur 3
général	28	37	37
technique	9	20	12
départ	0	4	5
totaux	37	61	54
général	76%	61%	69%
technique	24%	11%	22%
population maghrébine (filles)			
ens	secteur 1	secteur 2	secteur 3
général	28	46	64
technique	21	27	43
départ	4	12	20
totaux	53	85	127
général	53%	54%	50%
technique	40%	32%	34%
population non maghrébine (garçons)			
ens.	secteur 1	secteur 2	secteur 3
général	13	17	29
technique	1	7	5
départ	0	2	7
totaux	14	26	41
général	93%	65%	71%
technique	7%	27%	12%
population maghrébine (garçons)			
ens.	secteur 1	secteur 2	secteur 3
général	20	23	40
technique	10	12	24
départ	4	7	9
totaux	34	42	73
général	59%	55%	55%
technique	29%	29%	33%

distribution résidentielle de la population

origine non maghrébine et maghrébine

population et commune de résidence								
	Vbanne	Vaulx	autre	totaux	Vbanne	Vaulx	autre	totaux
non maghr	163	46	31	240	68%	19%	13%	100%
maghr	180	194	111	485	37%	40%	23%	100%
totaux	343	240	142	725	47%	33%	20%	100%
(trois réponses manquent : élèves maghrébins hébergés dans des institutions)								
population et commune de résidence (Temps1)								
	Vbanne	Vaulx	autre	totaux	Vbanne	Vaulx	autre	totaux
non maghr	89	20	16	125	71%	16%	13%	100%
maghr	87	75	29	191	46%	39%	15%	100%
totaux	176	95	45	316	56%	30%	14%	100%
population et commune de résidence (Temps2)								
	Vbanne	Vaulx	autre	totaux	Vbanne	Vaulx	autre	totaux
non maghr	74	26	15	115	64%	23%	13%	100%
maghr	93	119	82	294	32%	40%	28%	100%
totaux	167	145	97	409	41%	35%	24%	100%

distribution résidentielle des élèves

détail des communes

LOGIQUES DE DIFFÉRENCIATIONS : ANCIENNES LYCÉENNES D'ORIGINE ALGÉRIENNE

	non-maghrébins		maghrébins	
	Temps1	Temps2	Temps1	Temps2
Vbanne-Vaulx	109	100	162	212
Est COURLY				
Bron	2	3	4	10
Décines	4		3	1
Meyzieu			2	1
Chassieu		1		
Vssieux		1	5	7
St Fons				9
St Priest	1		2	21
Corbas				1
Ly 2 3	5	1	3	2
Ly 7 8	2	4	4	7
effectifs	14	10	23	59
Ouest COURLY et hors COURLY				
Irigny				1
St Genis L				1
Oullins		1		
Francheville				3
Ecully Fleur.		2		
Ly 5 9		1		8
Ly 6			2	
hors Courly	2	1	4	10
effectifs	2	5	6	23
N communes				
	7	9	12	14
eff. global	125	115	191	294

commune de résidence et secteur de recrutement

commune de résidence et secteur de recrutement 1976-84 (élèves de l'échantillon)

c élèves non maghrébins						
	secteur	hors sec	totaux	sect	hors	total
Villeurb	120	43	163	73%	27%	100%
Vaulx	31	15	46	67%	33%	100%
totaux	151	58	209			
autres			31			
c élèves maghrébins						
	secteur	hors sec	total	sect	hors	total%
Villeurbanne	97	83	180	54%	46%	100%
Vaulx	146	48	194	75%	25%	100%
totaux	243	131	374			
autres			110			
NB. L'évaluation de la localisation du domicile à l'intérieur ou à l'extérieur du périmètre de recrutement est parfois approximative.						

indications descriptives

source : recensement de 1982, sondage au 1/4

PCS (hommes de 15 ans et plus)

	Villeurbanne		Vaulx	
	1	2	1	2
zones	1	2	1	2
actifs dont	4 296	7 852	2340	1596
art., comm	304	656	88	36
cadre	348	1044	56	76
intermédiaire	442	1908	160	344
employé	516	1020	240	240
ouvrier	2 128	3188	1740	888
art., comm	7%	8%	4%	2%
cadre	8%	13%	2%	5%
intermédiaire	22%	24%	7%	22%
employé	12%	13%	10%	15%
ouvrier	50%	41%	74%	56%
totaux	99%	100%	98%	99%

jeunes des deux sexes

	Villeurbanne		Vaulx	
	1	2	1	2
deux sexes	15504	29 632	9 392	5 880
15-24 ans	2 468	3 080	2 020	908
15-24 ans%	16%	10%	22%	15%

LOGIQUES DE DIFFÉRENCIATIONS : ANCIENNES LYCÉENNES D'ORIGINE ALGÉRIENNE

population, origine nationale

	Villeurbanne		Vaulx	
zone	1	2	1	2
population	15504	29 632	9 392	5 880
français	12 740	26 228	5 960	4 996
maghrébins	1612	1676	2132	360
%	82%	89%	63%	85%
%	10%	6%	23%	6%

statut d'occupation de la résidence principale

	Villeurbanne		Vaulx	
zone	1	2	1	2
résidences	14 156	27 020	8 720	5 512
propriétaires	5 524	8 980	684	3 892
loc non HLM	6 060	13 648	960	348
loc HLM	2572	4392	7076	1 272
%	39%	33%	8%	71%
%	43%	51%	11%	6%
%	18%	16%	81%	23%

distribution résidentielle et CS

zones approximatives de recrutement

élèves non maghrébins										
	Villeurbanne					Vaulx				
zone	1	2	3	4	1	2	3	4		
cat moyenne	30	24	18	7	4	10	5	2	100	
cat populaire	40	26	15	3	5	12	5	3	109	
totaux	70	50	33	10	9	22	10	5	209	
%	33%	24%	16%	5%	4%	11%	5%	2%	100%	
élèves maghrébins										
	Villeurbanne					Vaulx				
zone	1	2	3	4	1	2	3	4		
cat moyenne	2	6	5	3	5	1	7	1	30	
cat populaire	81	8	28	47	131	9	21	19	344	
totaux	83	14	33	50	136	10	28	20	374	
%	22%	4%	9%	13%	36%	3%	7%	5%	100%	
élèves non maghrébins										
	Villeurbanne		Vaulx							
zone	1	2	1	2						
cat moyenne	30	24	4	10						
cat populaire	40	26	5	12						
totaux	70	50	9	22						
cat moyenne	43%	48%	40%	45%						
cat populaire	57%	52%	60%	55%						
élèves maghrébins										
	Villeurbanne		Vaulx							
zone	1	2	1	2						
cat moyenne	2	6	5	1						
cat populaire	81	8	131	9						
totaux	83	14	136	10						
cat moyenne										
cat populaire										

"une journée ordinaire de l'enfance"

lexique

«équilibrages archéomodernes»

Temps1	toilette	repas	sujet	temporalité
Nacera		goûter pain sucre	on	matin coucher soleil
Nora		la bouffe manger	on	1h1/2 5h
Leïla	laver habiller peigner	cantine café au lait	on je mère	midi et deux, 4h1/2
Assia	salle de bains	déjeuner chocolat	on je	10h 1/4 midi
	mains propres	goûter brioche	parents	heure manger
Malika	laver coiffer	déjeuner goûter	on je	qd père rentrait
		pains chocolat	père mère	pas trop tard
Isabel	se laver		on	11h1/2 heure souper
	se débarbouiller		père	très tôt
Inès		ne pas déjeuner	sœur je maîtresse	1h1/2
Gab		manger	maman on	
			je père	5h 6h pétantes
Temps2				
Aïcha	habiller laver bain		maman on je	très tôt
Saïda	se laver s'habiller	ne pas déjeuner	je maîtr.	4h1/2
Manu		manger	je on	8h1/2

Extraits

«équilibrages archéomodernes» Temps1 (naissance 1950-61)

NACERA (alg., origine rurale, pas de chef de famille, rang3)

- On partait le matin on partait en bus hein on prenait le bus il faisait 3 km pour aller à l'école on partait on était une (rire) on était un bataillon; on partait de notre maison la 2° maison ils nous suivaient on était 15 déjà après on arrivait à la 3° maison on allait en retrouver une dizaine et puis on était à l'arrêt du bus on prenait notre bus on montait à l'école; c'était bien on avait notre goûter c'était du pain et du sucre dans le sac

- si c'était bien moi je me rappelle je me suis bien bien amusée; on s'amusait au ballon prisonnier on était toujours en train de plaisanter on avait des instituteurs très très sympa et pas trop trop méchants; quand on était dans la lune ils prenaient un morceau de craie ils nous l'envoyaient sur la tête (rire) quand on était au fond de la classe sinon

- si on attendait la récréation avec impatience pour jouer au ballon prisonnier on était toujours un groupe de copains mais on était mélangés hein on n'était pas que des Maghrébins, on était bien bien mélangés je me rappelle vraiment bien; parce que là quand on regarde les jeunes de maintenant - là je vous parle quand j'avais 10 12 ans hein quand même on était avec des Français on faisait pas la différence hein comme maintenant - en classe je parle dans la cour et tout ça

- mais voilà quoi on était toujours un groupe de copains des français on faisait pas de... c'était très très très bien

(et puis le soir quand vous rentriez?)

- ben c'est la même chose on attendait le bus; hop on redescendait à la maison on posait notre cartable on allait dehors

- on prenait un morceau de pain et hop! on rentrait pas à la maison on était à la campagne on restait jusqu'au coucher du soleil on jouait au foot on allait se balader on allait dans les champs de maïs on allait faire les fous quoi

(pronoms personnels sujets "on", "je", "ils")

NORA (alg, origine rurale, type acéphale, aînée(s) rang3)

- on arrivait avec mon frère qui nous embarquait tous

- dans la cour on se retrouvait avec les copains les copines

- ensuite ça sifflait ou ça sonnait je me souviens plus on se retrouvait en classe la leçon de morale; ah la leçon de morale c'était bien ah j'adorais ça! y avait la leçon de morale

- ensuite je me rappelle plus hein l'exercice ou le devoir qu'on avait à faire

- récréation

- de nouveau mon frère venait nous chercher on retournait tous à la maison; donc on se retrouvait tout le quartier ensemble on repartait tous; alors des fois on récupérait la fille de la voisine parce que la maman ou la grande sœur pouvait pas venir la chercher

- et rebelote à 1h1/2 on repartait et puis à 5 h on rentrait

(Et à ce moment-là?)

- Alors à 5 h quand on rentrait - entre midi et 2 bon ben la bouffe normalement le repas était prêt donc ma sœur et moi faisons la vaisselle le ménage il fallait vite repartir et le soir quand on rentrait on allait jouer dehors; donc ma sœur et moi s'il y avait les petits frères et sœurs on embarquait les petits frères et sœurs pour que ma mère puisse faire le repas

- ensuite on revenait on mangeait on préparait la table on nettoyait les petits frères et

sœurs on les mettait au lit et on faisait les devoirs (rire); et quand il y avait la télé après, on regardait la télé avant de faire les devoirs

(pronoms sujets "on", 1 occurrence de "je")

GABRIELLE (ital, origine rurale, type mixte, rang1)

- c'est ma maman qui venait nous lever qui venait nous réveiller ma sœur et moi parce qu'on dormait dans le même lit

- je me rappelle qu'on emmenait mes petits frères à l'école maternelle; on partait tous les quatre avec ma sœur mes petits frères qu'on posait à l'école maternelle qui était juste à côté de l'école primaire

- on allait à pied tout seuls dans le quartier on partait; on habitait à Mermoz donc ça se passait très bien j'ai des très bons souvenirs moi de il y a longtemps

- donc on traversait la place on faisait attention on posait les 2 petits frères à la maternelle et toute les deux on allait à l'école primaire qui était un peu plus loin

- qu'est-ce que je me rappelle qu'on nous faisait mettre en... qu'on jouait dans la cour qu'on nous faisait mettre en rangs par deux il devait y avoir un coup de sifflet; on avait des blouses on avait toutes des blouses toujours je me rappelle d'une blouse bleu marine avec un ruban rouge que j'avais toute droite et froncée dessous avec un petit ruban rouge

- qu'est-ce que je me rappelle? c'est bizarre je me rappelle pas bien hein; je me rappelle de ces classe où les maîtresses elles avaient des grandes règles en bois très longues longues longues elles restaient assises et elles pouvaient te taper comme ça sur l'épaule

- qu'est-ce que je me rappelle de ces journées de classe? je me rappelle de l'encrier je me rappelle que je tenais mal mon stylo comment ça s'appelle porte-plume je prenais toujours la plume au lieu de prendre le bout de bois j'ai toujours écrit comme ça

- qu'est-ce que je me rappelle de ces journées de classe? je me rappelle pas à l'école primaire; je me rappelle de la récréation je me rappelle de récréations avec ma copine Marina où elle me racontait que les enfants ils venaient par le nombriil ça je m'en rappelle et puis quand on sortait

- quand je sortais j'attendais Denise et j'allais chercher mes frères et on rentrait à la maison

- à midi on rentrait et puis il fallait se dépêcher parce qu'il fallait pas traîner hein et puis on mangeait à la maison

- mais à midi y avait que ma mère à la maison parce que mon père rentrait pas; il avait sa gamelle lui mais il était hors de question pour nous qu'on reste ailleurs hein

- donc on mangeait et on repartait tous les quatre; et les soirs on rentrait aussi tous les quatre fallait pas traîner on restait pas à l'étude par contre hein

- on sortait à 5 heures ma mère nous donnait toujours du pain et du chocolat, et on allait jouer en bas en bas de l'immeuble tous les quatre jusqu'à 6 heures 1/4; 6 heures 1/4 pétantes on remontait parce que mon père était rentré et on mangeait

- et après pendant longtemps mon père nous a fait lire. Et tu sais comment - on était méchant quand on est petit - il nous faisait lire Colette et Rémi à moi et ma sœur, et on s'était rendu compte qu'il savait pas lire, alors tu sais ce qu'on lui lisait on lui lisait la première syllabe et le reste on inventait, et mon père il disait «très bien» (rire) on riait on riait

- et puis après ben il nous envoyait dormir on n'avait pas le droit de regarder la télé (pronoms sujets "on", "je")

LEILA (alg, origine citadine, type autocéphale, aînée(s) rang3)

- Eh ben ma mère donc! alors on se lève elle nous habille elle nous lave; parce que nous on prenait pas notre douche tous les jours etc on avait une petite cuvette (rire) et tous les dimanches on était dans la cuvette

- elle nous peigne pour ma part j'avais les cheveux longs et frisés donc c'était long c'était les deux tresses là le tablier on déjeune elle nous emmène à l'école

- le seul souvenir que j'ai c'est la mère M. donc après qui est partie aussi et c'était la directrice très sévère (rire) et on était un par un; on n'était pas nombreux on était une vingtaine je crois il y avait les CE2 et les CE1 ensemble on était un par un comme ça et tout; le matin on va vers elle et ça c'est ma mère elle était très... alors là y a pas de problème hein là on montrait les dents et tout; la leçon de morale que j'aimais bien; dire bonjour ça m'est resté ça dire bonjour aux dames qu'on connaît pas aider les dames etc je trouvais que c'était bien ça

- et puis après on travaillait je me rappelle le calcul des trucs comme ça; je me rappelle aussi les travaux manuels quand on faisait les petits cartons avec des points avec des trous ça pouvait être une petite fille un animal, c'était ça

- après entre midi et 2 je mangeais à la cantine donc nous on amenait notre gamelle en fer

(Ah bon!)

- Oui y avait madame B; madame B elle nous faisait chauffer notre gamelle c'était une dame paysanne à l'époque mais elle était vieille hein (rire); avec le chignon la blouse bleue la vraie paysanne quoi; on amenait notre gamelle en ferraille elle nous faisait chauffer elle nous faisait manger et puis après on reprenait la classe

- et puis je crois c'est à 4h1/2 et puis je sais pas ma mère elle venait nous chercher voilà

- et puis on rentrait on prenait un bol de café au lait voilà comme tout le monde au village

- et puis après je me rappelle plus la télé je sais pas si on regardait la télé, je sais que les info ma mère elle gueulait parce que nous on faisait du bruit et qu'il fallait pas faire de bruit parce que c'étaient ses actualités et qu'il fallait pas faire de bruit parce que c'étaient ses actualités

- et après on mangeait après on allait dormir, voilà.

(pronoms sujets "on", "je", "elle")

ASSIA (alg, origine rurale, type autocéphale, aînée(s) rang2)

- Le matin c'était ma maman qui venait me réveiller; quand elle nous réveillait le déjeuner était déjà tout prêt on avait des grands des anciens grands bols de chocolat il y avait toujours de la galette - ça ressemble un petit peu à de la brioche - et puis des gâteaux c'étaient des animaux donc on prenait le petit déjeuner

- c'est ma mère qui nous amenait tout le temps à l'école pendant très très longtemps elle nous a amenés à l'école

- bon évidemment elle pouvait pas vérifier ce qu'il y avait dans les cartables elle savait pas lire; on était consciencieux par contre hein on écoutait bien nos parents hein "Vous avez rien oublié revérifiez" on vérifiait on écoutait hein

- et après elle venait à 10 heures; c'était 10 heures 1/4 je crois la récréation elle allait à la boulangerie; ah la la c'est vrai! elle allait à la boulangerie elle nous appelait par la barrière de l'école pour nous donner des croissants; c'est vrai on était des enfants gâtés hein quand même!

- et puis après à midi elle venait nous chercher; oh la la elle en faisait des trajets hein! à midi elle venait nous chercher alors tout était prêt

- alors là on faisait la queue à la salle de bains parce qu'on n'avait pas le droit de se mettre à table avant d'avoir tous les mains propres et puis il fallait passer en revue

- et après on mangeait et c'était que des trucs... jusqu'à maintenant hein que des trucs maison

- et après elle nous ramenait à l'école et elle venait nous chercher le soir avec le goûter; alors là c'étaient pas des croissants c'étaient des brioches qu'elle faisait

- après on rentrait à la maison ben on faisait nos devoirs; on n'avait pas de bureau alors y en avait une partie qui étaient sur la table de la cuisine et une partie sur la table de la salle à manger et la télé n'était jamais allumée à cette époque

- et après une fois qu'on avait fini les devoirs on se lavait les mains c'était l'heure de manger on mangeait; on mangeait tôt on finissait tôt

- et après on se réunissait tous à la salle à manger et mes parents ils nous racontaient des histoires

(pronoms sujets "on", "elle", "ils")

MALIKA (alg, origine rurale, type autocéphale, aînée rang1)

- A l'époque mon père travaillait encore donc c'est ma mère qui nous levait qui nous préparait le petit déjeuner donc le déjeuner était prêt

- on faisait notre toilette elle nous lavait nous coiffait et tout on déjeunait; des fois on allait acheter le pain souvent moi mon petit frère on allait acheter le pain on déjeunait avec on déjeunait très bien je me rappelle qu'on déjeunait très bien

- et elle nous emmenait à l' école; c'était pas loin l' école c'était à 50 mètres

- et puis voilà y a eu des moments donnés où j'ai eu des instit qui étaient super; un moment donné je suis tombée sur un instit que j'ai dû avoir quand j' étais au CP et qui devait faire partie des instits un peu novateurs qui avaient un peu des idées et qui vraiment sortaient du carcan de l'instit méchant qui imposait sa loi aux élèves; j'étais tombée sur un instit qui était génial, qui nous faisait faire des poésies mais il fallait la mimer la poésie - entre autres je me rappelle 'Le corbeau et le renard' - mais qui nous agressait pas qui insistait pas trop pour ceux qui étaient trop timides, qui nous faisait faire de la poterie et tout; il faisait partie des instits un peu novateurs et puis... presque éducateurs en même temps. Et à l'époque il y avait aussi carrément l'opposé l'instit super méchant et méchante en blouse, en rang il fallait pas dire un mot, agressif il faisait peur quoi, mais lui je me rappelle M. M il s'appelle il était super je me rappelle que...

- je me rappelle... parce que c'est faux parce que je me suis rendue compte que des fois on se rappelle des choses et puis c'est faux, on se donne une idée sur soi-même... je me rappelle que je faisais partie des élèves, pas les meilleures en tout cas pas les meilleures élèves mais les élèves qui étaient toujours intéressées; ça m'intéressait ce qui se passe en classe, j'aimais beaucoup l'école ça par contre j'en suis persuadée c'est vrai

- j'aimais beaucoup l'école et je sais qu'il y a eu des moments où j'ai eu des petites lumières; j'ai eu mon heure de gloire en classe parce que j'ai répondu de façon excellente, et tout au long de ma scolarité même en maternelle je m'en rappelle; à chaque fois j'ai eu un peu des petites heures de gloire comme ça où je me retrouvais face à toute la classe et puis l'instit me disait " Voilà Malika a très bien répondu" je m'en rappelle

(et le soir?)

- on jouait ma mère nous apportait le goûter; des fois elle nous achetait aussi particularité de l'Algérien par rapport aux autres c'est qu'elle nous achetait des fois des pains russes des pains au chocolat tout ça mais avec son argent à elle - parce qu' on disait tout à l'heure qui c'est qui gérait le budget c'était mon père, mais si par exemple ma mère elle achetait 4 flûtes, si par exemple elle en achetait 3 un jour 3 un autre jour cette petite monnaie pour le lait je sais pas quoi elle la gardait et en fait c'était nous qui en profitions

- et je me rappelle que de temps en temps elle nous achetait un pain au chocolat ou on rentrait à la maison elle nous faisait goûter avec de la confiture ou du pain et du chocolat

- et après on allait jouer dehors et après on montait faire nos leçons

- et parce qu'on était strict il était interdit d'être dehors quand mon père rentrait du travail il fallait être rentrés propres en pantoufles et tout

- et quand mon père rentrait il nous trouvait normalement en train de faire nos leçons ma mère préparait la table pour le repas

(pronoms sujets "on", "je", "nous", "elle", "il")

ISABELLE (esp, origine rurale, type autocéphale, aîné(e)s rang2)

- Eh bien on se levait on déjeunait on se... non on se lavait le soir je me souviens donc on se débarbouillait le matin on prenait nos cartables je prenais ma petite sœur par la main on avait un long parcours à faire pour aller à l'école - parce que quand on était gamins jusqu'à l'âge à peu près de 8 ans on a vécu dans le quartier de Cusset et la directrice de l'école de Cusset, pas Cusset Lazare Goujon, et la directrice avait une affection particulière pour nous et donc quand on a déménagé on est allé habiter aux Buers elle avait demandé un dérogation pour qu'on reste à l'école parce que mon frère était pas loin de rentrer en 6° moi je devais aller dans ma dernière année de primaire et puis bon voilà

- donc on allait... on faisait toute la rue du 8 mai 1945 jusqu'à Lazare Goujon pour aller à pied pour aller à l'école

- donc je me souviens qu'on se marrait bien on se racontait des trucs on s'amusait bien; on s'arrêtait tout le temps dans un petit magasin qu'y a presque à la hauteur de l'école là-bas qui n'existe plus d'ailleurs une espèce de petit bazar on appelait ça 'le petit bazar' d'ailleurs et puis on regardait la vitrine pendant des heures parce qu'il y avait plein de trucs c'était vraiment tout ce qu'il fallait de l'article de pêche au déodorant il y avait tout; on s'amusait bien

- donc on rentrait à l'école mes frères allaient à l'école je laissais ma sœur à l'école maternelle on se séparait; à l'époque c'était séparé l'école des filles et l'école des garçons alors bon on se voyait derrière le mur quoi

- et puis l'école alors je me souviens ça se passait pas trop mal j'aimais bien aller à l'école j'étais pas très très bonne élève parce que j'étais assez feignante mais j'aimais bien aller à l'école ça me plaisait bien

- on mangeait jamais à la cantine mon père était absolument contre pourtant nous on voulait tous manger à la cantine parce qu'à la cantine on s'amusait bien; et donc il voulait pas manger à la cantine il disait qu'on y mangeait mal et donc on faisait le trajet 4 fois par jour on rentrait à 11 heures et demie

- les trajets c'était un amusement on s'amusait parce qu'on était 2 3 familles à faire le même trajet; parce que quand on habitait cette fameuse petite rue qui s'appelait la rue F.M.on habitait une espèce de maison qui est maintenant une scierie et dans cette maison on était 3 familles 3 familles avec 4 enfants: donc y avait une famille 100% française ils s'appelaient les B qui avaient 2 garçons et 2 filles également y avait nous et puis y avait une autre famille qui était d'origine espagnole aussi où y avait 2 enfants et donc on s'entendait très bien et on avait tous à peu près le même âge et on a déménagé en même temps; on a eu nos logements ensemble on est allés habiter au même endroit ensemble; on est tous restés à la même école les trois familles là donc ça fait que le chemin on le faisait toujours ensemble donc on s'amusait bien

- et donc bon le soir on rentrait je me souviens on faisait nos devoirs parce que mon père la première chose qu'il faisait en rentrant c'est de demander si on avait fait nos devoirs; il regardait ce qu'on avait fait vaguement et puis après on allait s'amuser dehors parce qu'on n'avait pas la télé bien entendu

- donc on s'amusait dehors jusqu'à l'heure du souper et puis après mon père nous appelait; alors il fallait pas qu'il nous appelle deux fois hein il nous appelait une fois hein

ça suffisait on montait on mangeait on se lavait et on allait se coucher très tôt

(pronoms "on", "je", "il")

INES (esp, origine rurale, type autocéphale, cadette rang4)

- ouais euh j'ai pas beaucoup de souvenirs moi sur l'école primaire

- y a deux personnes qui m'ont marquée moi à l'école primaire c'est la maîtresse de CP et la maîtresse de CM2, le début et la fin au milieu phou rien, je sais que je marchais très bien

(alors une journée tout entière?)

- alors une journée tout entière y avait rien de particulier hein comme tous les gamins je me levais - ma sœur me brusquait parce que j'étais toujours en retard - je déjeunais pas (rire) ça je me rappelle parce que j'avais jamais faim le matin

- après ma sœur m'amenait. Le CP pourquoi je m'en rappelle? tu sais pourquoi je m'en rappelle du CP - parce que la maîtresse m'avait impressionnée parce que c'était une Chinoise voilà - une Chinoise qui était toute petite et elle était handicapée elle était boîteuse, et ça m'a toujours épatée

- qu'est-ce que je me rappelle encore? je me rappelle de ses leçons de lecture oui; elle avait son grand bâton là et elle nous montrait tous les sons ça je me rappelle bien, et chaque fois qu'elle arrivait vers moi j'étais prise de panique parce que j'étais complètement émotive, je savais tout mais je disais rien (rire). c'est tout hein

(Tu n'as pas fini la journée)

- bon je rentre à la maison ma sœur me récupérait

- (à midi?) oui à midi parce que mon père a toujours refusé qu'on mange à la cantine, il disait que c'était pas bon et qu'on nous empoisonnait (rire), tout simplement il voulait peut-être... c'est peut-être faute de moyens.. ah! oui ça c'est un truc même à Brossolette

- donc on rentrait manger et puis on repartait à une heure et demie ou à deux heures à l'époque, toujours sous la surveillance de ma sœur, on restait à l'étude

- on restait à l'étude je me rappelle j'avais un petit panier rose en plastique avec mon goûter dedans

- et puis voilà on rentrait ma mère ne s'occupait pas de mes devoirs ça je m'en rappelle bien

- (alors tu les faisais) toute seule je me suis toujours débrouillée toute seule

(et quand tu revenais à la maison donc tu faisais quoi jusqu'au repas)

- pfoou je devais jouer j'en sais rien, je sortais pas d'ailleurs je ne descendais pas... ah! oui je devais jouer mais j'ai pas souvenir de ça

- (le repas la suite) ben mon père rentrait tard , repas, je lisais beaucoup donc je devais lire on n'avait pas de télé alors je lisais beaucoup et puis voilà

- et puis j'allais me coucher

(y avait des heures fixes pour se coucher?)

- oui oui quand il y avait une heure de passée mon père nous demandait d'aller au lit, ah! oui

(pronoms sujets "je", "elle", "il", "on")

«équilibrages archéomodernes» Temps2 (naissance 1962-1971)

SAÏDA (alg, origine rurale, acéphale, cadette rang5)

- En CM2 moi j'ai pas aimé; je me réveillais vers 7 heures oui 7 heure 20; je déjeune jamais moi je me lave je m'habille je parle beaucoup avec ma mère surtout avant

- je vais à l'école et mes deux petits frères ils étaient à la maternelle vers mon école

- et un jour ma mère elle était pas là et je devais les chercher et j'ai mon frère qui est dans ma classe aussi en CM2; et ce jour là je sais pas ce qui s'est passé en classe et j'ai un problème avec ma maîtresse (rire); je sais pas elle me crie après et j'ai pas trop aimé; on terminait l'école à 4 heures 1/2 elle m'a gardé jusqu'à 5 heures et moi je pleurais je pleurais je dois chercher mes petits frères tout

- alors à 5 heures elle tournait elle tournait moi je pleurais elle m'a retenue

- et le lendemain je rentre en classe et je vois sur le tableau "pourquoi n'es-tu pas allée chercher tes petits frères?" (rire) elle m'avait engueulée c'est tout

(pronoms sujets "je", "ils", "elle",)

MANUELA (esp, origine rurale, dérivée autocéphale, aînée rang1)

- Une journée de classe! donc je commençais par me lever j'allais déboucher le thermos je servais mon bol et celui de ma sœur; ma sœur arrivait pas à se lever j'allais chercher la voisine pour qu'elle me la lève je finissais par déjeuner

- après on arrivait toujours en retard et puis après je me rappelle plus

- ce qu'on faisait en classe je sais qu'au milieu il y avait une récréation (rire) et puis après on sortait qu'on rentrait à la maison que je commençais à préparer à manger qu'on retournait; au milieu il y avait une récréation (rire)

(et après quand l'école était finie?)

- ben on rentrait à la maison on faisait les devoirs; après les devoirs ben on devait normalement avoir le temps de jouer un peu et après on mangeait on allait se coucher

(pronoms sujets "je", "on", "elle")

AICHA (alg, origine rurale, famille autocéphale, cadette rang3)

- donc le matin maman se levait très tôt pour nous préparer notre petit-déjeuner donc elle nous faisait la toilette; on était habillés lavés prêts à déjeuner et donc elle nous emmenait

- donc la journée commençait bien; parce qu'on avait une mère qui était disponible et

donc qui ne se dépêchait pas au contraire qui nous laissait le temps de déjeuner de nous préparer tranquillement ça c'était important; donc on commençait la journée dans de bonnes conditions

- donc bon on avait donc cours maman nous préparait nos goûters pour la récréation et je me souviens que j'étais très studieuse moi; j'étais très studieuse et j'aimais l'école; toute petite j'aimais l'école c'était pour moi quelque chose d'extraordinaire l'école; important hyper-important et ma réussite passait par l'école, c'était pour moi le démarrage quoi et il fallait que le démarrage se fasse dans de bonnes conditions; dès le CP parce que la maternelle j'ai moins de souvenirs mais le CP je me souviens encore que mon institutrice s'appelait Mme P qu'elle était très sympa très près de nous; dès que j'avais un problème je me rappelle Mme P elle était toujours à mes côtés à m'aider etc, donc c'était assez agréable hein, pour moi c'était assez agréable d'aller à l'école

- donc le soir on rentrait à la maison on restait pas à l'étude parce que ma mère ne travaillait pas donc elle venait nous chercher avec le goûter

- on rentrait tranquillement à la maison elle nous lavait on prenait le bain et ensuite elle nous demandait de faire nos devoirs parce qu'elle savait ni lire ni écrire; elle nous demandait si on avait des devoirs et tout "bon ben faites-les et puis après vous viendrez manger" donc voilà.

(pronoms sujets "elle", "je", "on")

«société salariale» Temps1 (naissance 1959-1965)

HACINA (alg, orig. rurale-urbaine, CS indép, type autocéphale, aînée(s) rang 3)

- Ben alors le matin c'est ma mère qui nous réveillait; une petite toilette alors c'était bien parce qu'à l'époque j'avais les cheveux longs alors je me faisais brosser les cheveux par ma mère elle me tressait elle me faisait une tresse

- bon je crois qu'on partait avec les sœurs aînées - ça ça devait être la primaire - on partait deux trois frangines

- euh on rentrait à midi et ma mère préparait le repas mon père n'était pas encore rentré du marché

- ce que je me souviens c'est que comme j'étais la dernière de la fratrie il y avait une instit qui faisait toujours des commentaires "Ah les M c'est des bavardes"; elle n'avait que ça à la bouche quoi et je l'aimais pas du tout; un jour j'avais dit à une autre élève que je la trouvais conne, et cette élève avait été lui dire et la maîtresse était venue me tirer l'oreille "elle m'avait mis une pancarte dans le dos et j'avais tourné dans la cour avec un truc "je suis malpolie" ou un truc comme ça, ça ça m'avait marquée; et cette instit nous avait eues toutes les trois, et je ne sais pas ce qu'elle avait contre nous mais j'étais pas une enfant terrible je pense pas que mes sœurs l'aient été non plus mais bon "les Milles M"

- alors on rentrait à midi on repartait à 14 heures; alors là aussi il fallait bien se laver les mains bien se laver la bouche repartir bien propre

- ah oui un petit filet pour mettre le goûter ça c'était important aussi; alors quand on avait un petit peu de sous on achetait un pain au chocolat mais sinon c'était du pain et du fromage ou du pain et du chocolat

- et puis voilà la journée se terminait on rentrait à la maison on a eu la télé tard

- et puis bon après mon père rentrait donc silence; on habitait dans un deux pièces deux alcôves donc c'était vite vu quoi la soirée elle se terminait au moment où mon père avait envie d'aller se coucher quoi

(pronoms sujets "je", "elle", "on",)

DALILA (alg, origine rurale urbanisée, CS o artis., type acéphale, rang 6)

- C'était réveil le matin je me réveillais toute seule ma mère se levait pas elle dormait; bon là j'étais quand même... mais je dis ça mais non en fait elle s'est pratiquement jamais réveillée puisque j'avais mes grandes sœurs qui s'occupaient de moi le matin donc elle se réveillait pas le matin à 7 heures

- donc petit-déjeuner café au lait beurre confitures etc et puis donc départ à l'école je partais à pied avec mon cartable et puis ensuite bon l'école hein classique

- je ne suis jamais restée à la cantine je suis toujours rentrée chez moi entre midi et deux que ce soit à l'école primaire au CES même au lycée; donc on soupait il y avait le repas mais le repas il fallait toujours qu'on attende qu'il soit terminé j'arrivais avec une faim monstre et il fallait que j'attende que ce soit terminé parce que c'était rarement prêt donc j'attendais patiemment

- et puis après alors il fallait tout nettoyer à la maison et puis ensuite je repartais à l'école et puis jusqu' à 4 5 heures ça dépendait et puis donc je rentrais le soir

- alors le soir parfois je me mettais à mes devoirs tout de suite parfois pas mais en principe j'essayais de m'y mettre tout de suite quoi; alors que j'avais beaucoup de difficulté à avoir du calme parce qu'évidemment hein c'était une famille nombreuse mais je me mettais dans ma chambre j'avais mon bureau quand même à moi j'avais mon armoire avec une partie qui descendait comme ça qui faisait bureau et je travaillais dans ma chambre je faisais mes devoirs

- et puis ensuite bon ben après c'était le repas et puis la télé et puis après on se couchait

(pronoms sujets "je", "elle", "on")

CAROLE (fce, CS maîtrise-indépendant, dérivée autocéphale, rang4)

- bon maman était encore présente donc le matin on se levait déjeuner; bon après elle partait travailler quand même donc je partais avec la voisine d'en-dessous parce que sa fille elle avait mon âge on allait à l'école ensemble

- le midi on rentrait, ma mère elle rentrait pour manger elle avait préparé la veille au soir elle arrivait elle faisait réchauffer on mangeait on repartait, oh la... après arrivée

- et puis le soir 4h 1/2 on restait jusqu'à ce que maman arrive à 5h ou 5h 1/2 avec la

voisine

- et après maman montait et pendant qu'elle épluchait les légumes on était à côté d'elle à faire les devoirs

- et puis ben le soir le soir de toutes façons à 8 heures on était au lit hein

(pronoms sujets "elle", "je", "on")

ANNA (pied-noir ital., orig. urb, PCS employé bureau, dérivée autocéphale, rang 1)

- ah mon père! si mon père quand on était petits il partait le premier et il venait toujours nous embrasser quand il partait on dormait

- on se levait on faisait sa toilette; je me souviens plus où était ma mère elle devait certainement préparer le petit-déjeuner je pense

- j'allais chercher la petite voisine on partait à l'école je rentrais à 11 heures et demie et on repartait à 1 heures et demie je crois

- je restais à l'étude ou je restais pas à l'étude je me souviens plus je devais rester un petit peu mais pas beaucoup

- bon il y avait les cours de récréation il y avait récréation

- ma mère était toujours à sa machine à coudre elle préparait ensuite le repas mon père rentrait souvent il m'aidait à faire mes devoirs et puis après j'allais me coucher

(pronoms sujets "il", "elle", "je", "on")

CELINE (fce, CS cadre, dérivée autocéphale, rang1)

- ben c'était maman qui nous réveillait bon j'étais pas trop dure à me réveiller

- à l'école primaire j'ai été à Descartes et puis après à Jean Zay; à Descartes maman nous emmenait après j'y allais toute seule

- si je me rappelle... la récréation... que je rentrais le midi à la maison, non...

- autrement j'aimais bien l'école

(pronom sujet "je")

WARDA (alg, origine rurale-urbaine, CS o ind, type acéphale rang1)

- Ma mère partait tôt le matin donc elle me réveillait pour me laisser le réveil

- j'étais toute seule donc je devais me lever vers 7 h 1/ 4 7 h 1/2; je me lavais je déjeunais puis après je partais; je fermais comme une grande fille (rire) et puis je partais

- bon on se retrouvait une bande de copains et copines on partait ensemble à l'école on arrivait

- bon je crois que la classe que j'ai le plus aimée parce que je m'entendais très très bien avec l'institutrice c'était le CP et j'adorais aller en classe; ça se passait ben on

apprenait à lire à écrire c'était formidable parce que pour moi c'était quand même une langue étrangère et puis j'apprenais beaucoup de choses et c'est ça qui me faisait beaucoup de bien

- je voulais absolument m'en sortir faire beaucoup de progrès pour pouvoir quand même... parce que j'avais peur de stagner et je me suis dit "Mon dieu c'est vrai le handicap de la langue et tout j'arriverai jamais"; donc j'étais toujours pressée d'aller en classe au cours préparatoire; bon c'était l'alphabet tout ça fallait... des cours normaux

- et puis à midi donc je rentrais à la maison; quelquefois ma mère rentrait quelquefois elle ne rentrait pas mais je me débrouillais je veux dire j'avais toujours elle me laissait le repas du soir un petit peu de... ou je me faisais des œufs une viande tout ça; soit je mangeais toute seule soit je mangeais avec ma mère soit je mangeais chez la voisine de temps en temps je mangeais chez la voisine

- et puis rebelote on repartait à 1 heure 1/2 en classe jusqu' à...

- c'était 2 h 05 donc on arrivait à l'école c'était encore cours tout ça la récréation et puis à 5 h je rentrais à la maison j'attendais mes parents

(pronoms sujets "elle", "je", "on")

CHRISTINE (ital-esp, origine rurale, CS o ind., dérivée autocéphale , rang2)

- Ah ben y en a une qui m'a marquée mais alors énormément qui m'a marquée bien sûr sur le moment; y en a même deux tiens je vous en raconterai une autre après (...)

- alors c'était à Brossolette et c'était dans un cours de maths et il faut dire qu'en maths...autant en français je pense que j'étais moyenne mais j'y étais intéressée autant en maths ce que je pouvais être nulle c'est pas croyable. Ce que je pouvais être, ce que je suis parce que même à l'heure actuelle je crois que j'ai encore des difficultés, enfin tout ce qui est arithmétique algèbre etc j'ai horreur de ça, mais enfin je sais quand même compter hein

- donc ce cours de math comme je comprenais jamais rien alors au bout d'un moment vous savez vous en avez marre de lever le doigt et puis de demander à la prof "Madame j'ai rien compris vous pouvez réexpliquer", et puis j'avais aucune logique; faut dire ce qui est je crois même qu'en me répétant 3 4 fois je n'y parvenais pas, alors au bout d'un moment je m'étais dit ""Ben t'écoutes le cours de math comme t'écoutes autre chose" ce qui revient à dire que je n'écoutais pas

- et puis comme par hasard ce jour-là je me fais interroger il fallait que je passe au tableau

- et puis moi comme de toutes manières je savais ben que je ne savais pas j'ai refusé de passer au tableau, alors on s'est disputées avec la maîtresse enfin avec le professeur, c'est-à-dire que je me suis carrément levée et je lui ai dit "Non je veux pas aller au tableau"; seulement la prof eh ben elle n'y a pas vu comme ça... évidemment c'était normal

- alors ce qui fait que je me suis bien fait houspiller et je me suis même fait foutre à la porte; je me souviens plus bien si j'avais été vous savez en permanence là ou si elle

m'avait envoyée ailleurs je me souviens pas, seulement une heure après j'en pleurais comme une madeleine parce que c'était pas normal que j'ai réagi comme ça, et puis je m'en voulais parce que j'avais répondu, et puis c'était devant tout le monde en plus c'était de ma faute puisque de toutes manières j'écoutais pas alors c'était bien évident

- et je me souviens donc une fois que le cours a été terminé eh ben j'ai frappé à la porte de la prof et puis j'ai été m'excuser

- mais ça ça m'a marquée parce que je me suis dit "Dans ton entêtement tu t'es pas rendue compte dans ta bêtise tu t'es pas rendue compte finalement", parce que j'avais été méchante hein. Moi je m'étais fait houspiller mais je m'étais pas laissé faire, le fait est c'est là-dessus j'avais vraiment répondu, et quand je dis répondu j'avais certainement été très virulente et je m'en étais énormément voulue, alors je sais que une heure ou peut-être plus tard je sais que j'avais été voir la prof et puis bon ben je m'en étais excusée

- mais c'est la première fois c'est pour ça que je m'en suis souvenue c'est la première fois que je répondais à une autorité autre que celle de la famille, quelque chose qui était extérieur parce que la famille on était peut-être habitués on sait de quelle manière on parle, mais là c'était l'extérieur... et j'étais complètement ébranlée hein. Je l'avais fait mais j'étais ébranlée

- Une journée d'école ordinaire

- oh la la je me souviens petite petite c'était un monde enchanté! (...)

(pronoms sujets "je", "elle", "tu", "on")

SYLVIE (ital, origine rurale, CS o ind, dérivée acéphale, rang2)

- Donc à l'école primaire; à l'école primaire je me levais toute seule je m'habillais toute seule je me lavais toute seule ma mère toujours le ménage de bon matin donc ça c'était clair on faisait tout seul; je déjeunais pas ça c'est sûr parce que ça me faisait mal au ventre donc je déjeunais jamais

- je partais à pied toute seule ou avec ma sœur mais à l'école primaire moi j'étais à l'école primaire elle elle finissait pratiquement son école primaire donc je faisais la route toute seule

- et je ne restais pas à la cantine; par contre pour revenir à midi de la cantine j'avais une jeune fille qui me prenait à midi et qui me remmenait ici qui habitait la cité

- je mangeais ici et je repartais souvent avec une copine ma copine Claire

- j'arrivais à l'école toujours toujours à l'heure ça c'était clair; j'étais à l'école plus ou moins sage pas très scolaire mais juste ce qu'il fallait pour pas me faire engueuler à la maison ni à l'école quoi

- et le soir je rentrais directement de l'école toujours toute seule ou avec des copines

- et j'arrivais là et euh les trois quarts du temps je descendais direct en bas; je posais mon cartable et je descendais dans la cour ma mère travaillait dans la chambre sa couture était dans notre chambre donc c'était clair je descendais je remontais pour manger le soir

- je faisais mes devoirs le soir quand ma mère avait fini de bosser
- et puis je me couchais toujours très très tôt très très tôt et ma sœur je me rappelle travaillait très très tard ses devoirs elle le faisait dans la même chambre où je dormais; voilà une journée d'école

(pronoms sujets "je", "on", "elle")

EMILIA (ital, origine rurale, CS o ind, dérivée acéphale, rang1)

- Alors le matin je me rappelle pas bien... fallait déjeuner après j'avais toujours mal au ventre parce qu'on me faisait boire du lait après on s'est rendu compte que le lait ça me faisait mal au ventre
- après donc je partais à pied j'emmenais ma sœur à l'école ma petite sœur
- j'aimais bien moi j'aimais bien aller à l'école c'était pas du tout ' ah la la quelle horreur faut aller à l'école ' moi j'aimais vraiment bien aller à l'école
- donc j'allais à pied je posais ma petite sœur à l'école maternelle après j'allais à l'école à côté à l'école primaire
- et on restait pas manger à la cantine on rentrait manger chez nous à midi donc à pied aussi on faisait le même trajet dans Vénissieux; des fois on s'arrêtait à l'épicerie s'acheter des bonbons on n'avait pas le droit hein et puis voilà ça se passait comme ça

Et à midi?

- midi souvent j'oubliais de prendre ma sœur à la maternelle tiens alors c'était l'épouvante quand j'arrivais à la maison j'avais oublié de prendre ma sœur il fallait retourner
- eh ben à midi ma mère nous faisait à manger et tout hein c'était... en fait y avait jamais mon père quoi c'était toujours avec ma mère
- et puis on repartait et elle nous conduisait pas hein ou je dois pas me rappeler; ah mais attends comme je suis venue qu'à trois ans en France de toutes façons à la maternelle j'y suis allée pas très longtemps j'y suis allée très vite toute seule à l'école; c'était qu'à un quart d'heure à pied hein dans des petites rues à V enfin j'ai pas souvenir que ma mère venait me chercher à l'école ça a jamais dû arriver mon père encore moins jamais

(pronoms sujets "je", "on", "elle")

THERESE (pied-noir esp., origine rurale, CS acéphale, rang 2)

- Bon ben le matin on se levait et puis ma mère nous accompagnait à l'école quand elle travaillait pas
- euh moi je me souviens .. plutôt des mauvais souvenirs parce que j'avais une institutrice qui était pas bien gentille et j'ai reçu des claques hein plusieurs fois alors ça je m'en souviens
- mais autrement c'était pas facile hein moi je trouvais que c'était difficile

Ah! bon.

- oui oui c'était difficile et puis que la maîtresse était pas toujours à notre portée enfin toujours disponible toujours ... ; bon elle faisait son cours elle expliquait et puis .. et c'est tout; et puis moi j'étais à l'égard de la maîtresse j'étais quand même un peu timide, alors j'étais peut-être un peu terrible à côté mais j'osais pas trop; et puis on respectait beaucoup c'est vrai, peut-être mieux que maintenant; comme on n'avait pas la même éducation on craignait plus l'adulte la grande personne, et puis la maîtresse aussi, donc je la craignais beaucoup quand même; il me semble que maintenant c'est différent, bon on essaie de faire respecter les grandes personnes hein, les institutrices en particulier, mais il me semble que ils ont moins peur des adultes que nous on avait; bon c'est peut-être parce qu'on était élevés d'une façon plus stricte que maintenant. Mais autrement ..

La journée?

- oui pour en revenir à nos journées je me souviens pas trop... on mangeait pas à la cantine

Votre mère venait?

- oh oui ben elle nous emmenait le matin on faisait notre classe les récréations on était bien contents de les avoir là on se défoulait vraiment parce que on en avait besoin on courait enfin tout ça on s'amusait

- et puis bon elle revenait nous chercher à midi elle nous ramenait à 2 heures et elle revenait nous chercher en fin d'après -midi

Et puis après?

- après ben on faisait nos devoirs et puis on s'amusait mais pfou... oui je sais pas oui on jouait dehors aussi on habitait dans un immeuble mais enfin on.. un peu comme là on pouvait sortir on s'amusait avec d'autres enfants et puis bon ben quand elle nous appelait il fallait qu'on remonte et puis qu'on reste à la maison (rire)

(pronoms sujets "on", "elle", je)

NADINE(fce, CS o q industr. dérivée acéphale, rang3)

- je me lève je sais pas si je déjeunais en plus

- bon après j'allais à l'école; quand j'étais petite c'est ma mère qui m'emmenait après donc j'allais toute seule

- et puis bon on s'assoyait j'écoutais la maîtresse et puis voilà quoi

- à 11 heures et demie je pense qu'il y a ma mère qui venait ; ça dépend à quel âge j'étais donc si c'est plus le CM2 je devais donc rentrer donc manger chez mes parents

- après je repartais à deux heures et puis à cinq heures il y a ma mère qui devait venir nous chercher; mais une journée de classe...

(pronoms sujets "je", "on")

NADIA (alg, origine rurale, CS OS, dérivée autocéphale, rang2)

- Ben le matin ben je me levais toute seule j'allais déjeuner je préparais mon petit déjeuner et puis après j'allais à l'école

- je crois qu'avec ma sœur et puis mon autre sœur on se donnait la main pour traverser la route et puis on y allait

- alors quand on a commencé à habiter Vénissieux les horaires n'étaient pas les mêmes qu'à Bron et on arrivait en retard on se faisait jeter je me rappelle; et puis après on avait compris au bout d'un certain temps que c'était pas les mêmes horaires

- bon ben la classe se passait on rentrait à la maison manger

- après manger souvent on allait un petit peu dehors

- et puis on retournait en classe et puis après le soir bon je rentrais; moi je faisais mes devoirs et puis des fois je regardais un petit peu la télévision et puis bon j'allais me coucher après

(pronoms sujets "je", "on")

«société salariale» Temps2 (naissance 1962-1971)

LIDIA (fce, origine italienne, CS indép, autocéphale, fille unique.)

- Alors! oh la la c'est que ça fait quand même loin mine de rien alors ben je sais pas je vais prendre le CM2 parce que c'est quand même le moins vieux pour essayer de...

- comment ça se passait bon maman venait me réveiller, plutôt en douceur, petit dej toilette

- bon après je partais à l'école j'allais à pied parce que c'était pas loin de chez mes parents donc le trajet; arrivée à l'école toujours un temps dans la cour après on rentrait

- alors après je me souviens... ça c'est un truc qui m'a étonnée parce que l'autre fois j'essayais de me souvenir... je me souviens pas de pas grand chose de l'école je me souviens surtout de la cour d'école où on s'éclatait comme des petits fous mais je me souviens de très peu de choses; si je me souviens des instits quand même mais pfou ce que j'ai pu y apprendre et tout ça

- l'école ben ça se passait sans drame particulier enfin ça se passait normalement quoi

- et puis 11 heures et demie donc ça sonnait la cloche je sais plus oui ça doit être ça eh ben après ben le petit creux au ventre parce que j'avais faim je retournais chez mes parents et puis le dîner était prêt parce que maman étant à la maison...

- on mangeait; ah non quand j'étais petite quand je rentrais y avait la demi-heure de piano le matin oui oui; parce qu'on mangeait à midi et demi chez mes parents c'est réglé comme papier à musique c'est le cas de le dire on mange à midi et demi et à 8 heures; oui je sortais de l'école à 11 h 1/2 je devais être chez mes parents vers midi même avant et j'avais droit à ma demi-heure de piano avant manger - oui je m'en souviens - et puis après on mangeait

- et puis il y avait un petit break je me souviens que mon père pendant que maman

faisait la vaisselle allait s'écrouler 5 minutes dans le fauteuil moi je sais pas je vaquais je devais aider maman à débarrasser à balayer oui ça oui sûrement

- et puis après ben je repartais à l'école et puis bon écoledonc je sais pas bien écoleet puis après sortie

- alors bon quand j'étais en CM2 maman venait plus me chercher mais bon plus petite elle venait me chercher avec le goûter et puis on rentrait en mangeant le goûter mais bon au CM2 je devais déjà rentrer toute seule, oui je me souviens que j'avais ma copine là on faisait le chemin ensemble

- et puis après ben oui donc goûter sûrement au retour 5 heures et puis piano - piano selon la disponibilité si mon père avait un élève à ce moment là c'était un peu après enfin bon

- et puis après devoirs on n'en avait pas des masses donc ça devait être vite fait bien fait

- et puis après ben je sais pas je devais sûrement prendre un moment pour jouer

- à 8 heures on mangeait; pas de télé à part le mardi et le samedi; donc au lit très tôt sûrement et puis un moment de rêvasserie dans le lit avant de dormir et puis voilà

(pronoms sujets "je", "on", "elle")

FIROUZ (alg, origine rurale, CS ouvrier-fonct. acéphale, rang 2)

- alors notre école donc est à 1km 300 si je me souviens bien, on avait calculé ça en classe

- alors on se levait on se levait le matin donc; c'est ma mère qui nous levait c'est elle qui nous préparait nos vêtements qu'on mettrait qu'on mettrait donc pour la journée; elle nous les préparait elle les mettait où... je crois sur la table, elle nous préparait chacun son petit tas

- et donc on déjeunait c'est elle qui nous habillait quand on était petits, donc je raconte je sais pas le CP, c'est elle qui nous peignait et c'est elle qui nous accompagnait elle faisait le trajet quatre fois donc dans la journée

- on mangeait rarement à la cantine c'est vraiment quand il y avait... quand il y avait une naissance par exemple ou quand elle pouvait pas être là c'était vraiment rare

- donc on allait à l'école ça se passait très bien on était bien intégrés pour ça il y avait pas de problèmes

- on rentrait à la maison on mangeait et puis on repartait ça continuait l'aller et retour le soir

Alors le soir quand on sort de l'école ?

- ben quand on sort de l'école qu'est-ce qu'on..dans le quartier il y a comment on appelle ça l'aide aux devoirs le soutien

- donc on montait chez nous on goûtait et puis on redescendait on allait faire nos devoirs et c'était un plaisir

- c'est vrai hein j'allais dire on s'amusait bien on passait du bon temps .. c'était une petite salle on passait du bon temps il y avait tous les enfants du quartier on travaillait bien sûr

- ça se passait on rentrait chez nous on mangeait on regardait la télé et puis on allait se coucher

(pronoms sujets "je", "on", "elle")

SOUAD (alg, origine urbaine, PCS maîtrise-indép, dérivée autocéphale, rang 3)

- bon ben alors on se réveillait le matin ; c'était ma mère qui venait nous réveiller elle nous avait préparé notre petit déjeuner sur la table on prenait notre petit-déjeuner elle allait nous faire notre douche ensuite; donc on s'habillait; elle avait vérifié nos cartables s'il y avait bien tout et elle nous emmenait à l'école

- donc là je me rappelle de l'époque où on partait les 4 les 4 aînés; on allait à l'école elle nous emmenait elle venait nous chercher à 11 heures et demie

- donc on rentrait à la maison là aussi on trouvait la table toute prête on mangeait on allait devant la télé

- arrivée donc l'heure de partir à l'école ma mère nous remmenait jusqu'à la fin de la journée elle venait nous chercher

- là on arrivait on mangeait notre goûter on sortait dehors il fallait qu'on soit rentrés pour une heure fixe

- ben il fallait qu'on fasse notre douche ensuite on mangeait et après il fallait faire nos devoirs et à 8 heures et demie il fallait qu'on soit au lit

(pronoms sujets "on", "elle", "je")

JOELLE (fce, origine rurale, CS o artis, acéphale, fille unique)

- On va prendre le primaire cours préparatoire

- donc c'était à Paris, en général ma mère venait me réveiller; bon j'étais grande je devais me laver toute seule je m'habillais elle me faisait déjeuner elle m'accompagnait à l'école

- bon après la journée d'école ça se passait avec l'institutrice hein le midi je mangeais à la cantine et le soir elle venait me récupérer oui

- et puis après elle me faisait faire les devoirs après on mangeait et puis après on dormait. Au dodo!

(pronoms sujets "on", "je", "elle")

SABA (alg, origine rurale, CS o ind, dérivée autocéphale, rang 2)

- Alors le matin c'était lever à 7 heures et demie je me souviens; on déjeunait on s'habillait tout ça; mon père était déjà parti le matin il partait tôt

- on se levait ma mère nous réveillait et je me souviens ma mère qui me faisait la séance de coiffage dans les cheveux ça m'énervait; elle nous coiffait le matin et elle adorait nous faire la demi queue de cheval et puis elle tirait sur les cheveux j'aimais pas ça

- bon après on partait à l'école donc c'était la matinée à l'école j'étais à l'aise donc ça se passait bien

- on rentrait à 11 heures et demie on rentrait on mangeait à la maison; on regardait pas trop la télé à l'époque donc on jouait jusqu'à une heure un quart

- une heure un quart rebelote rebrossage des cheveux et puis on repartait à l'école jusqu'à jusqu'à 4 heures et demie 5 heures

- à une époque on restait à l'étude mes frères et moi pour faire nos devoirs

- après on rentrait devoirs, si on était resté à l'étude on n'avait pas à les faire parce qu'on les avait déjà faits

- sinon après ça dépend; soit on jouait entre nous on descendait en bas quand il faisait beau sinon on jouait dans la chambre et puis après on mangeait avec mes parents

- ah oui et puis à 4 heures et demie il y a mon père - 4 heures et demie le vendredi 5 heures la semaine - il rentrait alors c'était... on lui disait bonjour en lui faisant la bise et puis il buvait son café et puis on tournait autour de lui il nous racontait tout

- et puis après ben on mangeait et puis on allait se coucher à 8 heures classique

(pronoms sujets "je", "on", "il", "elle")

ZINA (alg, origine rurale-urbaine, CS o ind, acéphale, rang 1)

- Bon ben je pense que ma mère venait me réveiller on n'arrivait jamais à se réveiller tout seuls; on allait donc faire notre toilette on déjeunait on s'habillait

- je prenais mon cartable et ma mère m'emmenait toujours - enfin au début après quand j'étais plus grande j'allais toute seule - elle m'accompagnait donc à l'école

- arrivés à l'école donc on jouait dans la cour ensuite on allait aux toilettes et après on montait en classe

- et puis arrivés en classe je pense que la maîtresse nous disait de sortir les cahiers elle faisait un cours soit de français soit de calcul mais c'est bien loin (rire)

- voilà donc on avait une récréation on jouait dans la cour donc on retournait en classe retravailler

- ensuite à 11 h 1/2 donc ma mère venait me chercher; je continue? (rire)

- on rentrait à la maison et puis on se mettait à table; mon père arrivait on mangeait

- on regardait un peu la télévision ensuite on jouait un peu dehors on rentrait se laver et puis on repartait à l'école pour notre journée de classe

- et puis je crois que le soir ma mère venait me chercher

- on faisait nos devoirs ben quand on arrivait on regardait la télévision ensuite on

allait se coucher

- mais ça me paraît bien loin dans les souvenirs
(pronoms sujets "je", "on", "elle")

ESMA (alg, origine urbaine, mère CS OS, dérivée autocéphale, rang 1)

- donc c'est mon père qui s'occupait de nous; il mettait bien son réveil à l'heure parce que jusqu'à maintenant ça n'a pas changé donc je n'ai pas de difficultés à m'en souvenir

- il nous réveillait il avait déjà préparé le petit déjeuner; donc on allait faire notre petite toilette brosser les dents tout en fait on se mettait à table on prenait un bon petit déjeuner il était hors de question qu'on sorte de la maison tant qu'on n'a pas déjeuné

- Et moi je déjeunais jamais; il m'arrivait souvent quand ma mère était là de se mettre devant la porte et de me bloquer le passage tant que j'avais pas pris au moins une orange donc voilà

- ensuite pour la journée de classe j'ai vécu difficilement un petit peu ma scolarité dans le sens où j'étais pas la fille efféminée. Je raconte autre chose?

Une journée banale

- donc j'y allais à pied on habitait juste à côté § (toute seule à plusieurs?) oh j'y allais avec mes frère et sœur on n'a pas une grande différence d'âge; quand on était tout petits c'est mon père qui nous y amenait au collège on y allait tout seuls

Alors on est par exemple au CM2

- c'est le papa qui nous y emmenait; on entrait en classe bon ben on écoutait la maîtresse hein c'était la maîtresse à l'époque, on terminait notre journée je peux pas dire comment ça se passait

A midi?

- à 10 h on avait notre goûter; si je me souviens bien que papa... on avait notre goûter; à midi il venait nous chercher on rentrait à la maison on mangeait il nous accompagnait encore vers les 1h 1/2 2 h je sais plus à l'époque quelle heure c'était; à 4h on goûtait à l'école, on restait à l'étude et puis il venait nous rechercher

Vous vous couchiez à quelle heure vers 10 ans?

- ouh la la! tôt on se couchait tôt mes parents insistaient pour qu'on se couche tôt parce qu'il y avait l'école le lendemain; on avait une éducation assez... assez euh enfin je sais pas comment dire rigide dans ce sens là ; quand c'était l'école c'était l'école, la télé on n'y avait droit que le mercredi après-midi ou certains jours de la semaine pour Casimir mais sinon c'étaient les devoirs

- on avait notre bureau je partageais la même chambre avec ma sœur et j'avais un grand bureau et j'adorais; j'avais mon bureau donc ça me posait pas de problème de travailler les devoirs

(pronoms sujets "il", "je", "on", "elle")

LOGIQUES DE DIFFÉRENCIATIONS : ANCIENNES LYCÉENNES D'ORIGINE ALGÉRIENNE

	orga° «acéphale»			orga° «autocéphale»		
	nom	rang	compos° fratrie	nom	rang	composit° fratrie
«socialité primaire»						
représentant				Malika	1_8	Fmmfmffm
				Gabr	1_4	Ffmm
filie-représentant	Nora	3_13	mfFm mfffmffmf	Leïla	3_7	mfFm fff
				Isabell	2_4	mFmf
individu				Assia	2_8	fFfmfffm
«milieux anté-indus»						
indiv-héritier				Hacina	3_8	ffF fffm
filie-représentant	Dalila	6_8	(mm)ffmFmm			

responsabilités «techniques» (n=4)

	orga° «acéphale»			orga° «autocéphale»		
	nom	rang	compos° fratrie	nom	rang	composit° fratrie
«socialité primaire»						
«milieux anté-indus»						
individu	Amel	3_6	ffFfff	Carole	3_4	fmFm
«salarat industrie»						
individu				Anna	1_2	Fm
filie	Chris	2_3	fFm			

absence de responsabilités (n=12)

	orga° type «acéphale»			orga° type «autocéphale»		
	nom	rang	compos° fratrie	nom	rang	composit° fratrie
«équiel archéo-mod»						
filles				Inès	4_4	mfmF
«salarial industrie»						
représentant	Warda	1_2	Ff			
héritier				Hayet	1_5	Fffmm
filles-représentant				Faïza	7_13	mmmmfmFfmmff
individu	Céline	1_3	Fff	Nadia	2_5	fFfmm
filles	Nadine	3_3	fmF			
	Emilia	1_2	Ff			
	Sylvie	2_2	fF			
	Thérèse	2_3	mFf			
	Fadila	6_11	mmfffFmfmmm			

responsabilités dans la famille 2

Temps2

responsabilités «sociales» (n=3)

	orga° «acéphale»			orga° «autocéphale»		
	nom	rang	compos° fratrie	nom	rang	composit° fratrie
«milieux anté-indus»						
représent- héritier				Lidia	1_1	F
«salarial industrie»						
individu-représentant				Saba	2_7	fFmmmmf
filles-représentant	Naïma	2_3	mFf			

responsabilités «techniques» (n=3)

	orga° type «acéphale»			orga° type «autocéphale»		
	nom	rang	compos° fratrie	nom	rang	composit° fratrie
«équil archéo-mod»						
filles	Saïda	5_7	fmfmFmm			
«milieux anté-indus»						
filles	Firouz	2_7	mFmffmf	Souad	4—6	mmfFfm

absence de responsabilités (n=5)

	orga° type «acéphale»			orga° type «autocéphale»		
	nom	rang	compos° fratrie	nom	rang	composit° fratrie
«équil archéo-mod»						
héritier				Manu	1_2	Ff
individu				Aïcha	3_5	ffFmm
«milieux anté-indus»						
individu	Joëlle	1_1	F			
«salarial industrie»						
héritier				Esma	1_5	Fmfffm
individu	Zina	1_9	Fmfmfmfffm			

sociabilité enfantine et adolescente

sociabilité enfantine et adolescente antérieure à l'entrée en 2de

enquêtee		copines, copains						copines, copains				
nom	place	nbr	sexe	or. géo	or. soc	nom	place	nbr	sexe	or. géo	or. soc	
socialisation maternelle												
«équilibrages archéomodernes-milieux anté-industriels» / «salarial d'industrie»												
Nora	filles	2	F	m	?	Thér.	filles	10	FM	n.m	?	
Nacera	garçon	2	FM	n.m	o-n.o	Emilia	filles	3	F	fr	o-n.o	
Dalila	filles	9	FM	m-n.m	?	Sylvie	filles	12	FM	n.m.	o-n.o	
Saïda	filles	6	FM	m-n.m	o-n.o	Nadine	filles	2	F	fr	?	
Firouz	filles	13	FM	m-n.m	?	Warda	filles-rep	7	F	m-n.m	?	
Joëlle	filles	2	F	fr	n.o	Fadila	filles	4	FM	m-n.m	o	
Souad	filles	4	FM	m-n.m	?	Zina	filles	7	FM	m-n.m	o-n.o	
socialisation paternelle et maternelle												
«équilibrages archéomodernes-milieux anté-industriels» / «salarial d'industrie»												
Isa	représ	3	F	n.m	o-n.o	Chris	filles	?	F	n.m		
Inès	filles	14	FM	fce	o-n.o	Céline	indiv	5	F	fr	n.o-o	
Assia	représ	6	FM	m-n.m	o-n.o	Nadia	indiv	7	F	m-n.m	o-n.o	
Carole	filles	4	FM	fr	o-n.o	Esma	hérit	13	FM	m-n.m	?	
Gab	représ	2	FM	n.m	o	Anna	hérit	7	FM	n.m-m	o-n.o	
Leïla	f.-repr	5	FM	m-n.m	o-n.o	Saba	indiv	3	FM	m-n.m	?	
Malika	représ	4	FM	m-n.m	o	Aïcha	indiv	4	F	m-n.m	o	
Hacina	représ	8	FM	n.m	o-n.o							
Lidia	représ	11	F	n.m	?							
Manu	représ	6	F	n.m	o							
o-n.o : ouvrier /non-ouvrier m-n.m : (origine) maghrébine /non maghrébine												

source : listes faites par les enquêtees

scolarité élémentaire, carnets scolaires 1

Redoublements, moyennes en orthographe-grammaire et calcul en CM2

LOGIQUES DE DIFFÉRENCIATIONS : ANCIENNES LYCÉENNES D'ORIGINE ALGÉRIENNE

Temps1								
	socialisation à prédominance maternelle				socialisation paternelle et maternelle			
	nom	Rdt	orth	calcul	nom	Rdt	orth	calcul
équil archéo	Nora	CP	12	7	Malika		16	15
modernes	Amel	CP	10	5	Assia		11	14
«milieux anté-ind.»					Leïla		14	14
					Inès		14	14
	Dalila		12	11	Hacina	CM2		
«salarial industriel»	Warda	CE1	11	12	Hayet		11	14
	Fadila		15	14	Faïza	CM2		
	Thérèse	CM2	16	14	Anna	CP CM1		
	Nadine		17	18				
	Sylvie	CE1						
	Chris	CM2						
Temps2								
	socialisation à prédominance maternelle				socialisation paternelle et maternelle			
	nom	Rdt	orth	calcul	nom	Rdt	orth	calcul
équil archéo					Manu	CM1		
modernes					Aïcha	CE1	10	8
«milieux anté-ind.»	Firouz		16	16				
«salarial industriel»	Souad		16	14				
	Esmâ		12	12				
					Saba		16	15

scolarité élémentaire, carnets scolaires 2

Observations sur le caractère et la sensibilité

conditions	nom	observations éventuelles (CE1, CE2, CM1, CM2)
socialisation de fille et/ou à prédominance maternelle, Temps1 et Temps2		
équil archéo	Nora	enfant très serviable, ne s'extériorise pas, très travailleuse
modernes	Inès	douce, réservée et vivante
	Dalila	assez timide / agréable, bonne camarade
«société salariale»	Warda	sensible /agréable si on s'intéresse partic† à elle / lente
	Nadia	très bonne élève un peu bavarde/parfois trop expansive/posée réfléchie
	Faïza	bcp de bonne volonté malgré un milieu familial peu éducatif / gentille
	Fadila	bonne élève, docile/ appliquée et sérieuse un peu passive
	Thérès	probablement intelligente mais souvent lunaire
	Nadine	timide / très équilibrée / beaucoup de maturité
	Firouz	très réservée timide parle très peu / très agréable bcp de possibilités
	Joëlle	sensible / consciencieuse mais timide
	Souad	aime qu'on s'intéresse à elle
	Zina	gentille, sensible
socialisation de garçon-individu ou socialisation maternelle et paternelle, Temps1 et Temps2		
équil archéo	Amel	renfermée / espiègle / personnalité affirmée
	Assia	trop sûre d'elle-même/ un peu trop "vivante" en classe
modernes	Malika	refuse les reproches / a besoin d'être encouragée
«société salariale»	Hayet	un peu bavarde mais appliquée / calme et appliquée
	Anna	très bavarde, peu soigneuse/se repose trop sur son père qui l'aide
	Aïcha	se bute trop brutale avec camarades /tricheuse et menteuse/efforts
	Esma	vive éveillée parfois "mouche du coche" / trop expansive
	Saba	très éveillée intelligente/intéressée ms bavarde et étourdie, appliquée
/ séparateur des appréciations d'années successives		

scolarité élémentaire, bilan CM2 1

Appréciations sur la scolarité et sur l'enfant

LOGIQUES DE DIFFÉRENCIATIONS : ANCIENNES LYCÉENNES D'ORIGINE ALGÉRIENNE

nom	moy.	class†	appréciation	diagnostic-pronostic
socialisation de fille et/ou à prédominance maternelle, Temps1 et Temps2				
Nora	11,4	14/34	élève très travailleuse très sérieuse	
Inès	16,6	4/35	excell. élève, conscienc. et appliquée	doit pouvoir suivre en 6e
Dalila	12,8	21/30	résultats moyens, de la nonchalance, aurait pu mieux faire	peut accéder à la 6e normale, devra faire de gros efforts
Warda	13,2	5/25	comprend facil†, très passive, lente	
Faïza	13	Rdt	résultats assez satisfaisants	doit pvoir suivre normal† en 6e
Fadila	15	10/35	enfant INTELLIGENTE et douée, passive en classe	capable excellents résultats dans sa scolarité future
Christ			résult. irrég. malgré une application apparente constante	fait un CM2 pour la 2e fois. a fait des progrès
Thér.	15	Rdt	enfant sérieuse , appliquée, capable de progrès si elle est encouragée	ne devra pas ménager efforts pour faire une bonne année
Nadine	17,5	1/23	excell. élève très à l'aise ds ttes act. scol. INTELLIGENCE vive, gde maturité	de bonne qualités pour entreprendre des études longues
Firouz	16,2		excellent travail, enfant agréable certainement très INTELLIGENTE	
Joëlle	14,2		bonne élève	
Souad	14,2		bon travail dans l'ensemble	
Zina	13,4		fine, INTELLIGENTE, travailleuse, participe très activ† à la classe	
socialisation de garçon-individu ou socialisation paternelle et maternelle, Temps1 et Temps2				
Amel	9,8	27/31	élève meilleure que moy. ne le laisse supposer ms ne se donne pas la peine	6e très incertaine, un rdt me paraîtrait bénéfique
Assia	12,9	10/30	enf INTELLIGENTE ms pas tjs appliquée	a beaucoup de possibilités
Malika	15,6	7/27	très bonne élève, sérieuse appliquée	
Leïla	12,4	2/10	résult. satisfaisants, élève sérieuse	
Hayet	13,3	10/31	bonne élève ds l'ensemble, diciplinée	doit pouvoir suivre
Anna	16,4	3/31	les 2 ans passés à l'école de garçons semblent avoir été salutaires	résultats très encourageants
Aïcha	10,4	17/30	fait des efforts	peut suivre en 6e
Esma	12,3	9/30	bon travail toute l'année	
Saba	15,2		bon travail INTELLIGENTE intéressée mais bavarde	capable de suivre en 6e

27/31 : classement sur nombre d'élèves

scolarité élémentaire, bilan CM2 2

Remarques particulières en français et en calcul.

Temps	nom	fçais	calcul	appréciations fçais	appréciations calcul
place de fille					
Temps1	Nora	12	7	assez bon travail	des difficultés
	Chris	10	9	handicapée par le fait que ses parents parlent peu fçais à la maison, progrès constants	raisonnement pas très assuré
place d'individu					
Temps1	Amel	10	5	avec des efforts peut s'améliorer sans doute gênée par bilinguisme familial	faible (par passivité)
	Assia	11	14	irrégulière en orthographe	
Temps2	Aïcha	10	7,5		résultats faibles aura certain†
	Zina	9	18	notes de fçais dues à son origine étrangère	besoin de soutien dès le début de la scolarité en collège

disciplines préférées, place de délégué, notes de français bac

LOGIQUES DE DIFFÉRENCIATIONS : ANCIENNES LYCÉENNES D'ORIGINE ALGÉRIENNE

	socialis° à prédominance maternelle				fçais		socialis° mat.-pater.				fçais	
place	nom	sec	déleg	préfér.	Ec	Or	nom	sec	déleg	préfér.	Ec	Or
avant la réforme Haby												
«équilibres archéo-modernes-milieux anté-industriels» (n=12)												
représ							Malika	A	—	angl fçais		
"							Gabr	G1	—	angl fçais		
indiv-repr							Assia	G2	2de1e	maths	6	10
individu	Amel	G1	non	dess fçais	10	10						
"	Nacera	—	non	hist-géo								
filie-repr	Leïla	A	T	hist fçais	3	6						
"	Nora	A	non	anglais	4	8	Isabel	G1	1e T	dessin		
filie							Inès	D	5e	math fçais		
héritier							Hacina	A	1e T	angl fçais	6	12
filie	Dalila	A	1e	fçais	6	12	Carole	A	non	maths		
«salarial industriel» (n=13)												
représ-hérit	Warda	A	5e	angl fçais	8	6	Manu	F	5e	math hist		
"	Esma	D	fac	maths bio	6	5	Hayet	A	?	angl fçais	5	6
hérit							Anna	A	non	hist fçais		
individu							Nadia	A	2de T	angl fçais	7	12
individu							Céline	B	non	hist maths		
filie	Nadine	D	non	maths								
"	Emilia	A	fac	fçais								
"	Sylvie	G1	T	ital dact								
"	Chris	G1	5e 4e	ital	9	9						
"	Thér	B	2de1e	hist fçais	9	8						
"	Fadila	A	non	angl fçais	6	11						
après la réforme Haby (n=8)												
individu	Zina	B	échec	maths éco	7	7	Aïcha	G1	non	fçais angl	8	9
représ							Lidia	B	5e	fçais	11	13
filie-repr							Saba	B	oui	fçais	11	13
filie	Saïda	G2	échec	aucune								
filie	Firouz	B	non	angl sport	7	9						
individu	Joëlle	B	non	maths éco								
filie	Souad	G3	non	maths								

notes de français obtenues au BSD et au BTn 1

Fréquences observ. pour note oral-3-, type ens 2
Exclusion de lignes: ann. 79-84 NET (08-00)

	géné	techn	départ	Totals
1 à 7	9	2	0	11
8 à 12	54	28	0	82
plus de 12	44	13	0	57
Totals	107	43	0	150

Pourcent. du total des col. pour note oral-3-, type ens 2
Exclusion de lignes: ann. 79-84 NET (08-00)

	géné	techn	départ	Totals
1 à 7	8,411	4,651	•	7,333
8 à 12	50,467	65,116	•	54,667
plus de 12	41,121	30,233	•	38,000
Totals	100,000	100,000	•	100,000

Le total pour une ou plusieurs colonnes était de zéro.

épreuves orales origine non maghrébine

Fréquences observ. pour note oral-3-, type ens 2
Exclusion de lignes: ann. 79-84 NET (08-00)

	géné	techn	départ	Totals
1 à 7	29	10	0	39
8 à 12	102	79	0	181
plus de 12	26	25	0	51
Totals	157	114	0	271

Pourcent. du total des col. pour note oral-3-, type ens 2
Exclusion de lignes: ann. 79-84 NET (08-00)

	géné	techn	départ	Totals
1 à 7	18,471	8,772	•	14,391
8 à 12	64,968	69,298	•	66,790
plus de 12	16,561	21,930	•	18,819
Totals	100,000	100,000	•	100,000

Le total pour une ou plusieurs colonnes était de zéro.

épreuves orales origine maghrébine

notes de français obtenues au BSD et au BTn 2

Fréquences observ. pour note écrit-3-, type ens 2
Exclusion de lignes: ann. 79-84 NET (08-00)

	géné	techn	départ	Totals
1 à 7	36	10	0	46
8 à 12	59	31	0	90
plus de 12	12	2	0	14
Totals	107	43	0	150

Pourcent. du total des col. pour note écrit-3-, type ens 2
Exclusion de lignes: ann. 79-84 NET (08-00)

	géné	techn	départ	Totals
1 à 7	33,645	23,256	•	30,667
8 à 12	55,140	72,093	•	60,000
plus de 12	11,215	4,651	•	9,333
Totals	100,000	100,000	•	100,000

Le total pour une ou plusieurs colonnes était de zéro.

épreuves écrites origine non maghrébine

Fréquences observ. pour note écrit-3-, type ens 2
Exclusion de lignes: ann. 79-84 NET (08-00)

	géné	techn	départ	Totals
1 à 7	90	46	0	136
8 à 12	63	65	0	128
plus de 12	4	3	0	7
Totals	157	114	0	271

Pourcent. du total des col. pour note écrit-3-, type ens 2
Exclusion de lignes: ann. 79-84 NET (08-00)

	géné	techn	départ	Totals
1 à 7	57,325	40,351	•	50,185
8 à 12	40,127	57,018	•	47,232
plus de 12	2,548	2,632	•	2,583
Totals	100,000	100,000	•	100,000

Le total pour une ou plusieurs colonnes était de zéro.

épreuves écrites origine maghrébine

résultats au bac par séries

**Fréquences observ. pour résultat bac, série-6-
Exclusion de lignes: ann. 79-84 NET (08-00)**

	A	B	C D	G2 G3	G1	départ	Totals
oui	12	13	19	4	4	0	52
non	1	7	4	3	6	0	21
n rep	0	0	0	1	4	2	7
Totals	13	20	23	8	14	2	80

**Fréquences observ. pour résultat bac, série-6-
Exclusion de lignes: ann. 79-84 NET (08-00)**

	A	B	C D	G2 G3	G1	départ	Totals
oui	11	14	11	8	8	0	52
non	3	7	3	1	4	0	18
n rep	0	0	1	0	0	6	7
Totals	14	21	15	9	12	6	77

filles, avant et après la réforme Haby non maghrébines

**Fréquences observ. pour résultat bac, série-6-
Exclusion de lignes: ann. 79-84 NET (08-00)**

	A	B	C D	G2 G3	G1	départ	Totals
oui	16	19	13	12	10	0	70
non	9	8	3	9	10	1	40
n rep	0	0	0	4	4	14	22
Totals	25	27	16	25	24	15	132

**Fréquences observ. pour résultat bac, série-6-
Exclusion de lignes: ann. 79-84 NET (08-00)**

	A	B	C D	G2 G3	G1	départ	Totals
oui	20	28	8	23	19	1	99
non	15	18	0	12	13	1	59
n rep	0	1	0	0	0	28	29
Totals	35	47	8	35	32	30	187

filles, avant et après la réforme Haby maghrébines

orientation dans les filières du 2d cycle

orientation dans les filières du 2d cycle

n=25											
	année	classe	maths	phys	fçais	LV1	LV2	1e vœu	c classe	chang	issue
avant la réforme Haby, section D (n=3)											
Inès	69	3e	15	—	13	11	—	C	2de C		
	70	2de C	10	10	12	10	13	1e D	1e D		bac
Nadine	80	3e	14	12	13	11	15	T4	2deC		
	81	2de C	10	13	9	10	9	1e D	1e D		bac
Esma	80	3e	15	11	10	9	14	C	2de C		
	81	2de C	7	5	9	7	14	1e S	rdt		
	83	1e S	11	6	8	14	10	TD	rdt	TD	bac
avant la réforme Haby, section B (n=3)											
Céline	74	3e	13	12	14	12	12	AB	2de AB		
	75	2de AB	14	14	12	13	13	1e B	1e B		bac
Thérèse	76	3e	9	11	11	13	12	A5	2de A4		
	77	2de A4	11	12	12	13	13		1e B		bac
Zina	79	3e	10	7	10	10	11	AB	2de AB		
	80	2de AB	10	7	6	8	11	1e B	rdt		
	81	2de AB	13	9	7	9	14		1e B		bac
section G2 (n=1)											
Assia	78	3e	11	12	8	10	12	C	2deAB		
	79	2de AB	13	10	10	9	9	1e D	1e B	1e G2	départ
section G1 (n=3)											
Amel	80	3e	8	3	11	13	4	AB	2de AB		
	82	2de rdt	6	4	10	12	9		1e G1		bac
Chris	76	3e	9	10	10	11	16	AB	2de AB		
	77	2de A3	7	5	11	8	10		1e G1		refus
Aïcha	80	3e	4	14	12	12	11	2de IES	2de IES		
	81	2de IES	1	3	9	9	11		1e G1	TG1	bac
avant la réforme Haby, section A (n=8)											
Nora	76	3e	6	8	10	13	—	A3	2de A3		
	77	2de A3	10	13	10	13	13		1e A3		bac
Warda	76	3e	7	8	11	11	—	A3	2de A3		
	77	2de A3	9	7	8	11	7		1e A3		refus
Dalila	77	3e	4	6	11	12	11	A5	2de A4		
	78	2de A4	7	8	11	12	11		1e A4		bac
Fadila	78	3e	3	5	12	15	15	A3	2de A3		
	79	2de A3	7	7	8	10	10		rdt		
	80	2de A3	10	9	8	13	14		1e A3		bac
Hayet	79	3e	5	8	10	14	8	A3	2de A3		
	80	2de A3	13	8	8	12	12		1e A3		bac
Nadia	80	3e	2	12	12	14	—	A3	2de A3		
	81	2de A3	13	10	13	13	11		1e A3		bac
Leïla	75	3e	9	13	12	9	9	AB	BEP	2d AB	
	76	2de AB	6	5	8	8	—		rdt		

LOGIQUES DE DIFFÉRENCIATIONS : ANCIENNES LYCÉENNES D'ORIGINE ALGÉRIENNE

	77	2de AB	11	8	9	10	13		1e G3	1eA3	refus
Anna	78	3e	12	10	14	17	12	AB	2de AB		
	79	2de AB	7	10	10	12	9		1e A4		bac
section G1 (n=1)											
Faïza	77	2de A	5	9	9	10	14		1e G1		
	78	3e	6	7	12	8	10	A3	2de A3		bac
après la réforme Haby, section B (n=4)											
Joëlle	82	3e	14	13	11	13	11	2de IES	2de IES		
	83	2de IES	12	8	9	11	10	1e S	1e B	TB	bac
Saba	82	3e	11	13	11	11	11	2de IES	2de IES		
	83	2de IES	7	8	11	13	8	1e S	1e A1, B	rdt	
	84	2de IES	9	9	10	12	12	1e B	1e B	TB	bac
Firouz	83	3e	12	13	10	13	15	2de IES	2de IES		
	84	2de IES	12	6	12	14	11	1e B	1e B	TB	bac
Lidia	84	2de G	11	13	10	10	14	1e B	1e B	TB	bac
filière G (n=2)											
Souad	85	3e	12	16	8	10	7	2de F8	2de IES		
	86	2de IES	11	9	7	9	7	1e G	1e G	TG3	bac
Saïda	87	3e	6	8	10	12	8	2e G	2de G		
		2de G	7	6	8	13	10	1e G	1e G	TG2	bac

résultats au bac par séries

Fréquences observ. pour résultat bac, série 6

Exclusion de lignes: ann. 79-84 NPT (08-00)

	A	B	C D	G2 G3	G1	départ	Totals
oui	23	27	30	12	12	0	104
non	4	14	7	4	10	0	39
n rep	0	0	1	1	4	0	14
Totals	27	41	38	17	26	0	157

¶

Pourcent. du total des col. pour résultat bac, série 6.

Exclusion de lignes: ann. 79-84 NET (08-00)

	A	B	C D	G2 G3	G1	départ	Totals
oui	85,186	65,854	78,947	70,588	46,154	,000	68,242
non	14,515	34,146	18,421	23,520	38,462	,000	24,841
n rep	,000	,000	2,032	1,002	15,305	100,000	0,917
Totals	100,000	100,000	100,000	100,000	100,000	100,000	100,000

*filles origine non maghrébine***Fréquences observ. pour résultat bac, série 6.**

Exclusion de lignes: ann. 79-84 NET (08-00)

	A	B	C D	G2 G3	G1	départ	Totals
oui	36	47	21	35	29	1	169
non	24	25	3	21	22	2	97
n rep	0	1	0	4	3	40	48
Totals	60	73	24	60	54	43	314

¶

Pourcent. du total des col. pour résultat bac, série 6

Exclusion de lignes: ann. 79-84 NPT (08-00)

	A	B	C D	G2 G3	G1	départ	Totals
oui	60,000	64,384	87,500	58,333	53,704	2,326	53,822
non	40,000	34,247	12,500	35,000	40,741	4,051	30,892
n rep	,000	1,370	,000	5,667	5,956	93,023	15,207
Totals	100,000	100,000	100,000	100,000	100,000	100,000	100,000

*filles origine maghrébine***proximité/distance aux normes des cursus de 2d cycle**

origine maghrébine et non maghrébine

FILLES	nbre années	fréquences			% colonnes	
		n magh	magh	total	n magh	magh
présence à l'examen	trois	105	122	227	66,9	38,3
	quatre	38	114	152	24,2	35,9
	cinq	6	36	42	3,8	11,3
	s-total	149	272	421	94,9	85,5
	une ou deux	7	28	35	4,5	8,8
absence à l'examen	trois	1	15	16	0,6	4,7
	quatre	0	3	3	0	1
	s-total	8	46	54	5,1	14,5
	total	157	318	475	100	100
	GARÇONS					
	nbre années	fréquences durée			% colonnes	
		n magh	magh	total	n magh	magh
présence à l'examen	trois	42	64	106	50,6	37,6
	quatre	26	64	90	31,3	37,6
	cinq	6	15	21	7,3	8,8
	s-total	74	143	217	89,2	84
	une ou deux	7	12	19	8,4	7,1
absence à l'examen	trois	2	10	12	2,4	5,9
	quatre	0	5	5	0	3
	s-total	9	27	36	10,8	16
	total	83	170	253	100	100

structures familiales et cursus de 2d cycle 1

Temps1 (n=28)

place	socialisation à prédominance maternelle					âge	socialisation maternelle-paternelle					âge	
	nom	2de	1e.T	bac	dur.	sort	nom	2de	1e.T	bac	dur.	sort	
famille-communauté (n=12)													
représentant							Malika	A	sortie TA		2	18-78	
"							Gabrielle	LEP	G1	bac	4	20-76	
indiv-représent							Assia	AB	sort T	G2	2	18-80	
individu	Amel	AB	G1	bac	5	22-85							
"	Nacera	sortie 1e cycle											
filles-représ	Leïla	AB	A	—	5	20-80							
"	Nora	A	A	bac	4	20-80	Isabelle	AB	G1	bac	3	18-68	
filles							Inès	C	D	bac	3	18-72	
représentant							Hacina	AB	A	_	4	20-83	
filles	Dalila	A	A	bac	3	19-80	Carole	A	A	_	3	19-79	
famille-communauté (hysteresis) / famille-association (régulations en remaniement) (n=16)													
héritier	Warda	A	A	_	4	21-80	Manu	T1	sortie 1eF		3	20-82	
représent.	Esmâ	C	D	bac	6	21-86	Hayet	A	A	bac	4	20-83	
représent.							Anna	AB	A	bac	3	20-81	
représent							Faïza	A	G1	bac	5	21-85	
individu							Nadia	A	A	bac	3	18-83	
individu							Céline	AB	B	bac	3	18-77	
filles	Nadine	C	D	bac	3	18-83							
"	Emilia	A	A	bac	3	17-75							
"	Sylvie	AB	G	_	4	19-79							
"	Christine	AB	G1	—	3	20-80							
"	Thérèse	A	B	bac	3	19-79							
"	Fadila	A	A	bac	6	21-84							
homogénéisation des deux modèles (régulations impersonnelles)													
individu	Zina	AB	B	bac	4	19-84	Aïcha	AB	G1	bac	4	20-85	

structures familiales et cursus de 2d cycle 2

Temps2 (n=7)

LOGIQUES DE DIFFÉRENCIATIONS : ANCIENNES LYCÉENNES D'ORIGINE ALGÉRIENNE

place	socialisation à prédominance maternelle					âge	socialisation maternelle-paternelle					âge
	nom	2de	1e.T	bac	dur.	sort	nom	2de	1e.T	bac	dur.	sort
famille-communauté (hysteresis)												
filie	Saïda	IES	G2	bac	5	21-92						
"							Lidia	G	B	bac	3	19-86
filie-représ							Saba	IES	B	bac	4	19-86
famille-association												
filie-représ.	Naïma			BEP	2	19-88						
individu	Joëlle	IES	B	bac	4	19-86						
filie	Souad	IES	G3	bac	3	18-88						
filie	Firouz	IES	B	bac	4	20-87						

modes de décohabitation 1

nom	date naiss	statut ego famille	niv scol	deb sup	fin étud	déco temp	1e empl	empl stable	déco déf	modalité	transfo ménage
«équilibrages archomodernes» Temps1 (n=9)											
Isabelle	50	filie-représ	Btn		68		68	72	72	mariage	
Inès	54	filie	Bac		72		72	74	73	mariage	
Nacera	61	individu	BEPC		77		79	79	85	auto-cple	
Amel	63	individu	ét.sup	85	?	85	01	?	89	auto-mère	
Nora	60	filie-repr	bac		80		83	84	81	mariage	
Gabrielle	56	représent	bac		76		76	76	76	autonomie	82 vie cple
Assia	62	ind-représ	bac		81	81	82	83	83	autonomie	?
Leïla	60	filie-représ	bac		80	84	80	84	85	mariage rel	89 rupt
Malika	60	représent	bac		78	79	84	85	80	autonomie	80 mariage
«société salariale» temps1 et 2											
décohabitation spécifiée par la légitimité salariale-conjugale et/ou familiale (n=14)											
Naïma	69	filie-représ	BEP	90	88		—	—	89	mariage	
Saba	67	filie-représ	b+3	86	94		93	?	98	mariage	99 rupt conj
Warda	59	filie-représ	bac		80		—	—	92	mariage	
Chris	60	filie	bac		79		79	82	81	vie cple	
Carole	60	filie	bac		79		80	80	80	vie cple	
Nadia	65	filie-indiv	b+2	83	87	84	86	87	87	vie cple	96 rupt conj
Nadine	65	filie	b+2	83	88		88	88	88	vie cple	89 rupt conj
Faïza	64	filie-représ	bac	85	86		87	89	87	mariage	93 rupt conj
Thérèse	60	filie	bac		79		79	84	84	mariage	
Dalila	61	filie	b+2	80	84	85	84	84	86	mariage	
Fadila	63	filie	b+2	84	87	86	89	98	89	mariage	
Esma	65	filie-hérit	b+3	86	94	87	90	94	92	mariage	
Firouz	67	filie	b+2	87	94		94	94	?	mariage	
Joëlle	67	filie-hérit	bac	86	88		90	90	90	mariage	
décohabitation spécifiée par la légitimité salariale (n=5)											
Hacina	63	individ.	b+2	83	85		85	85	85	autonom	90 vie cple
Céline	59	individ.	b+5	77	82	82	83	84	84	autonom	85 vie cple
Anna	61	individ.	b+4	81	85		87	88	88	autonom	92 vie cple
Manu	62	hérit	1e		81		83	86	86	autonom	?
Saïda	71	filie-indiv	bac	93	94	95	96	00	00	autonom	01 vie cple?
décohabitation risquée (n=5)											
Hayet	63	filie-hérit	bac	83	85	84	84	92	87	autonom	88 enfant
Aïcha	65	individu	bac	86	87	86	88	?	88	autonom	88 vie cple
Lidia	67	individu	b+4	86	92	89	91	97	97	autonom	98 empl-cple
Sylvie	60	filie-indiv	Btn		79		79	82	78	autonom	82 empl-cple
E milia	56	filie-indiv	b+4	73	78		78	80	75	autonom	80 empl stble

modes de décohabitation 2

récapitulatif (n=32)

décohabitations légitimées (n=25)						
autonomisation de couple						
		nom	date(s)	CS	socialis°	place
archéo-mod.	établ.	Inès	73	ouvr	autocéph.	filles
«équilibrages		Isabel	72	ouvr	autocéph.	filles-représ
Temps1		Nora	81	ouvr	acéph.	filles-représ
	process.	Leïla	84, 85	—	autocéph.	filles-représ
	établ.	Warda	92	ouvr	mère (père)	filles-représ
		Chris	81	ouvr	mère	filles
		Carole	80	ouvr	mère-père	filles
«société		Nadia	84, 87	ouvr	mère-père	filles-indiv
salariale »	process.	Naïma	89	—	mère	filles-indiv
		Saba	98, 99	ouvr	mère-père	filles-indiv
Temps1 et 2		Nadine	88, 89	ouvr	mère	filles
		Faïza	87, 93	ouvr	mère-père	filles-représ
		Thérésa	84	ouvr	mère	filles
		Dalila	85, 86	ouvr	mère	filles-indiv
		Fadila	86, 89	ouvr	mère	filles
		Esmâ	87, 92	ouvr	mère	filles-hérit
		Joëlle	90	ouvr	mère	filles-hérit
autonomisation individuelle						
		nom	date	CS	type fam ou socialis°	place ou socialis°
«équilibrages	établ.	Nacera	85	—	mère- g. âge	individu
archéo-mod.	process.	Assia	83	ouvr	autocéph	indiv-représ
Temps1		Gab	76	ouvr	représ.	représ.
	établ.	Manu	86	ouvr	mère-père	hérit
«société	process.	Anna	88	empl	mère-père	individu
sala		Céline	82, 84	cadre	mère-père	individu
riale»						
Temps1						
Temps 2		Saïda	95, 00	ouvr	mère	filles-indiv
		Hacina	83, 85	indép	mère-père	indiv-représ
décohabitations risquées (n=7)						
autonomisation individuelle						
		nom	date	CS	type fam ou socialis°	place ou socialis°
«équilibrages	process.	Amel	85, 89	—	mère-g. âge	indiv.
archéo-mod.	»	Malika	79, 80	ouvr	autocéph	indiv-représ
	process.	Hayet	84, 87	ouvr	autocéph	filles-représ

«société sala		Aïcha	86, 88	ouvr	mère-père	individu
riale» Temps1		Lidia	89	indép	mère-père	indiv-représ
Temps 2		Sylvie	78	ouvr	mère	filles-indiv
		Emilia	75	ouvr	mère	filles-indiv

choix de partenaire conjugal

nom	place	déb.	âge	empl	âge	empl	durée curs.	cond.	délai	liais	rupt
		cple	F	F	M	M	F/M	rencontre	1 an	ante	
autonomisation de couple											
«équilibrages archéo-modernes» Temps1 (n=4)											
Isabelle	filles représ	72	22	*	22	*	btn/ CEP	quart-éc	plus		
Inès	filles	73	19	*	24	*	bac/CAP	quartier	plus		
Nora	filles représ	81	21		20		bac/ BEP	fête publ	moins		
Leïla	ind fille repr	85	25	*	22		bac/ —	lieu travail	moins		89
«société salariale» Temps1 et 2 (n=12)											
Naïma	filles-représ	89	20		29	*	BEP/b+3	fête privée	plus		
Christine	filles	81	21	*	22	*	btn/CAP	quart-éc	plus		
Carole	filles	80	20	*	23	*	bac/—	annivers.	égal	*	
Nadia	filles indiv	87	22	*	25	*	b+2/—	copine	plus		96
Nadine1	filles	88	23	*	?	*	b+4/?	frère	plus		89
Thérèse	filles	83	23	*	23	*	bac/ DUT	cousin	plus		
Faïza1	filles indiv	87	23		28		btn/ btn	lycée	plus		92
Dalila	filles indiv	86	25	*	23	*	b+4/CAP	voisine	plus	*	
Fadila	filles	89	26	*	27	*	b+3/CAP	?	plus	*	
Esmâ	filles indiv	92	27	*	25	*	b+6/CAP	quartier	moins	*	
Joëlle	filles indiv	92	25	*	23	*	b+2/CAP	cousin	moins	*	
autonomisation individuelle											
association durable, «société salariale» Temps1 (n=4)											
Anna	indiv	93	32	*	28	*	b+4/ b+4	lieu vacanc	plus		
Emilia	indiv fille	80	24		23		b+4/ b+4	colo vacanc	plus		
association durable, «équilibrages archéo-modernes» Temps1											
Gab	représ	82	26	*	25	*	btn/ bac	lieu travail	moins	*	
Malika	ind fille repr	80	20	*	21	*	bac/ BEP	renc café	moins		
rupture au tournant de la vie de couple / au tournant de la vie familiale, Temps1(n=4)											
Céline1	indiv	84	25	*	?	*	b+5/ BEP	lieu travail	moins		88
Hayet1	ind fille repr	88	25		27	*	bac/ —	milieu trav.	plus	*	90
Sylvie	indiv fille	82	22	*	21	*	renc pub	amis	moins		89
Hacina	ind représ	90	27	*	25		b+3/ b+3	amis	moins	*	00
rupture au tournant de la vie de couple / au tournant de la vie familiale, Temps2 (n=2)											
Lidia1	indiv représ	90	23		29		b+4/ b+2	lieu public	moins		92
Aïcha1	indiv	88	23		25	*	bac/ CAP	mariage	moins		93

représentations de la vie conjugale (autonomisation de couple) 1

socialisation contradictoire (qualité de fille et de représentant») (n=5)

1	
Nora	C'est pas grave ça c'est normal
Leïla	Avec Samira on allait dans les bars boire un verre et tout, eh ben quand je rentrais parce qu'il ne dormait pas, il était toujours à "Qu'est-ce que t'as fait, pourquoi t'as pas bu à la maison c'était pas la peine de sortir etc", mais je disais "Mais toi eh c'est pareil quand tu sors"
Isabelle	C'est une atteinte à la liberté c'est ne pas considérer son conjoint comme un égal
Naïma	Qu'il m'interdise non ce sera pas grave (...) de rencontrer les gens je comprendrais
Saba	Ça serait carrément délirant même je dirais
2	
Nora	Il y a 10 ans j'aurais dit aux deux peu importe, à 30 ans je pense que c'est à l'homme
Leïla	(...) Vis-à-vis de l'extérieur M. s'est senti hypergêné que ce soit moi qui bosse
Isabelle	Maintenant bon tout le monde rapporte de l'argent à la maison le mari la femme
Naïma	A nous deux
Saba	Ça revient à l'un comme à l'autre je pense
3	
Nora	J'aurais envie de dire " ça serait grave " mais non dans la mesure où il fait un travail difficile et moi je travaille pas
Leïla	Lui était bon cuisinier moi je suis mauvaise cuisinière, je suis pas très ménage
Isabelle	C'est ça à la maison, j'aime mieux faire les choses parce que je suis certaine qu'elles sont bien faites donc il aurait tort de ne pas en profiter
Naïma	Il ne me laisse pas tout faire (rire) donc ça va ah oui j'ai besoin de ça quand je suis fatiguée je sens qu'il est là donc ça m'aide beaucoup
Saba	Ça serait vraiment embêtant il faudrait qu'il change, mais je crierais pas " Oh à l'assassin"
LÉGENDE	
1	Serait-il grave que votre conjoint ou votre partenaire vous interdise d'aller dans les bars? de rencontrer qui vous voulez?
2	Vous pensez que dans un couple, rapporter de l'argent à la maison ça revient à qui?
3	Serait-il grave que vous fassiez tout à la maison?

représentations de la vie conjugale (autonomisation de couple) 2

place de fille, socialisation maternelle-scolaire (n=13)

LOGIQUES DE DIFFÉRENCIATIONS : ANCIENNES LYCÉENNES D'ORIGINE ALGÉRIENNE

1	
Inès	C'est grave qu'il m'interdise, dans les bars ou dans n'importe quoi
Nadia	Ah ben oui c'est grave là
Carole	Ah oui ça serait grave oh ça risque pas d'arriver
Dalila	Ça serait grave oui ah oui
Fadila	Ça dépendrait du bar je dirais... ça serait grave qu'il me l'interdise c'est vrai
Esma	Bien sûr que c'est grave les deux sont graves
Christ	Alors oui ça serait grave (...) je travaille j'ai une vie qu'il ne connaît pas forcément
Thérèse	On a à peu près les mêmes goûts alors... il aurait pas besoin de m'interdire je pense
Saïda	C'est pas grave... un tout petit peu
Joëlle	Non
Firouz	C'est pas grave
Souad	C'est grave qu'il m'interdise de rencontrer qui je veux
Nadine	S'il m'interdisait ça serait grave oui, ça veut dire qu'il a pas confiance en moi
2	
Inès	Ben aux deux
Nadia	A tous les deux, autant à l'un qu'à l'autre il n'y a pas de raison
Carole	A celui qui en ramène le plus. Il y a pas d'ordre faut que chacun vive bien ce qu'il vit
Dalila	Ça revient aux deux
Fadila	Aux deux
Esma	Aux deux
Chris	Aux deux
Thérèse	Maintenant ça revient un petit peu aux deux parce que la vie est chère
Saïda	Ah au mari
Joëlle	A tous les deux
Firouz	Aux deux
Souad	Aux deux
Nadine	J'aimerais trouver du travail, j'ai pas envie d'être dépendante de quelqu'un
3	
Inès	On n' a pas de tâches chacun mais c'est celui qui est là qui fait. Ce qui est administratif euh c'est quand même moi, le soir je dis "tiens j'ai fait ça" et puis c'est une entière confiance
Nadia	Ah ben... c'est le cas, on en revient toujours au même problème, Christian (...) ce temps libre qu'il prend il le prend pas avec ses enfants (...) moi je suis toujours avec les enfants
Carole	Les tenues de papiers tout ça c'est moi, ça me dérange pas à la limite ben j'ai que ça à faire
Dalila	Que moi je fasse tout à la maison ce serait grave oui, on partage, ... on essaie de partager
Fadila	Ça ça dépend toujours des circonstances, ce serait pas trop grave
Esma	Ah je crie je me laisse pas faire, quand il a pas envie moi je ne fais rien, je ne fais rien je fais pareil que lui et puis finalement il se met à la tâche quoi ,

Christ	Son domaine c'est la voiture alors qu'il s'en occupe mais moi quand je prends la voiture il faut que ce soit impeccable, par contre lui quand il arrive à la maison je suis un peu la maniaque du ménage alors il aura rien à redire, donc qu'il s'occupe pas
Thérèse	Moi j'estime qu'une femme qui travaille en fait nettement plus qu'un homme qui travaille, vu qu'elle a bon la maison à s'occuper les enfants, ça serait grave je tolérerais pas bien
Saïda	C'est grave
Joëlle	Oui ce serait grave, oh ben tout le monde met la main à la pâte
Firouz	Je suis pour qu'on partage les tâches
Souad	Aucun de nous deux ne peut assumer les responsabilités de la maison tout seul, c'est trop pour la même personne
Nadine	Si on fait tout la bouffe le ménage, là on a vraiment l'impression de lui servir que de bonne. Bon c'est peut-être pas grave grave mais c'est pas... il faut que lui il fasse quelque chose que les deux fassent quelque chose quoi

représentations de la vie conjugale (autonomis. individuelle) 3

socialisation paternelle-maternelle et/ou conflictuelle (n=14)

1	
Assia	L'interdiction directe je l'écoute pas, par contre s'il arrive à me persuader...
Gab	Ce serait grave ce serait très grave, je vais pas traîner dans les bars mais quel que soit le lieu...
Malika	Je lui ai dit Je suis allée au restau, j'ai même rencontré des hommes et je suis restée avec eux. Je lui ai dit pour voir sa réaction, surtout qu'il me dise pas "ne le fais pas"
Hacina	Si on s'est choisi mutuellement c'est qu'il y a des questions qui n'existent pas
Hayet	Ah ben oui ce serait grave, ah oui ça fait partie de ma liberté ce serait grave oui
Céline	Ça oui quand même hein, une certaine indépendance
Lidia	Ben oui je pense que dans un couple parler d'interdit de ce genre c'est grave quoi
Nacera	je donnerais mon point de vue je le respecte il me respecte il a des amis moi des amis
Anna	Que je rencontre pas qui je veux oui ce serait grave oui
Sylvie	Ah de rencontrer qui je veux eh ben ce serait grave, j'ai trop besoin des gens
Emilia	Si ça lui prenait ça serait rédhibitoire ce serait très grave
Aïcha	De rencontrer qui je veux, c'est grave pour moi
Manu	C'est pas grave, mais je pense pas que je resterais longtemps avec cette personne là
Zina	C'est pas grave
2	
Assia	Pas obligatoirement l'homme pas obligatoirement la femme, mais il faut pas de fainéant
Gab	A celui qui travaille, ça revient pas de droit à l'un ou à l'autre
Malika	Ça n'a pas d'importance, mais par rapport aux gens il faut que le mari travaille
Hacina	C'est sûrement difficile à vivre pour la personne qui n'a pas de salaire
Hayet	Ça ne revient pas à une personne bien définie, si on pouvait on vivrait de nos rentes
Céline	A celui qui peut de nos jours
Lidia	Il y a deux individus même si on vit au même endroit, donc je crois que c'est à tous les deux quoi. C'est pas comme chez mes parents par exemple, où il y a une caisse commune en fait
Nacera	A tous les deux
Anna	Ça revient aux deux
Sylvie	Ben aux deux
Emilia	Ben aux deux
Aïcha	Aux deux
Manu	Aux deux
Zina	Aux deux, surtout dans le monde actuel
3	
Assia	Ça me dérangerait pas ça par contre, tout s'il fait les vitres et le repassage
Gab	Oui ce serait grave mais bon
Malika	J'aime autant les tâches ménagères que des fois aller au travail donc c'est pas franchement une corvée, ça devient une corvée quand je suis fatiguée, là

	j'aimerais qu'il prenne le relais bon ben des fois lui s'en rend pas compte
Hacina	Moi j'adore je suis un peu maniaque j'aime bien astiquer faire le ménages moi je cuisine pas j'aime pas trop ça donc en général Luc le fait
Céline	C'est pas forcément une clause rédhibitoire mais bon, le genre qui fait vraiment rien à la maison je trouve quand même que c'est nous prendre un peu pour des bonniches
Lidia	Ah oui ça ça m'emmerderait, ça m'emmerderait, d'ailleurs quand c'est un petit peu trop comme ça je râle quoi je rue dans les brancards, et puis alors du coup ça s'arrange
Nacera	Ça ça serait grave
Anna	Il faut que chacun essaie de mettre ses disponibilités pour se partager les tâches de la maison, s'il a pas beaucoup de disponibilités bon effectivement on peut pas non plus en demander
Sylvie	Alors ça serait grave parce que ce serait un beauf
Emilia	Ça serait très grave hein
Aïcha	Ts ts c'est grave, il faut qu'il participe il faut que ce soit fifty-fifty, moi dorénavant c'est ma devise
Manu	Dans ce cas il n'aura pas sa chemise propre
Zina	On doit partager les tâches, surtout si on travaille tous les deux, ben je pense que surtout pour le manger comme on dit la nourriture, je pense qu'il doit donner un coup de main

débuts modaux dans l'emploi 1

équivalence du titre et du poste (n=11)

LOGIQUES DE DIFFÉRENCIATIONS : ANCIENNES LYCÉENNES D'ORIGINE ALGÉRIENNE

pla	form initiale		petits	nom		da		form°					
ce	type	sortie	cert	boulots		emploi 1	te	contr	titres	date	évolution	dte	
niveau employé qualifié													
secteur privé marchand, emplois de secrétariat													
3	G1	19-79	bac	vente	Chris	dactylo	84	CDI			secr bilingu	94	
3	G1	21-86	bac	?	Faïza	secr interim	87				mi-temps	90	
2	G1	21-86	bac	anim	Aïcha	empl préc.	87				interim	95	
fonction publique d'Etat et entreprises publiques													
3	B	19-79	bac	vente	Thér.	secrétaire	82	CDI	conc C	83	agent paix	84	
3	B	21-88	bac	banque	Joëlle	ag poste	90	titul	concours	89	mut Lyon	92	
niveau intermédiaire													
secteur privé, emplois de technicien supérieur,													
2	A	22-87	b+2	colo	Nadia	rédactrice	87	CDI	BTS	87			
3	D	23-88	b+2	—	Nadine	programm	88	CDI	BTS	88	chg. emploi	91	
fonction publique au sens large													
3	D	18-72	bac	—	Inès	instit rempl.	72	aux	CAP	74	titulaire	74	
3-1	D	25-90	b+3	cours pr	Esma	infirmière	94	CDI	dipl infir	94	?		
niveau cadre													
fonction publique d'Etat, accès par concours													
2	éco	23-82	b+5	—	Céline	secr pref	85	titul	conc B	84	conc A	91	
1	philo	25-92	b+4	anim	Lidia	MA philo	98	titul	conc A	97	prof ESC	98	

débuts modaux dans l'emploi 2

promotion sur le tas (n=7)

pla	form initiale		petits	nom		da		form°				
ce	type	sortie	cert	boulots		emploi 1	te	contr	titres	date	évolution	dte
d'un emploi non qualifié a un emploi qualifié												
secteur privé marchand et fonction publique territoriale												
3	G1	19-79	—	gardes	Sylvie	OS	81	CDI			secrétaire	85
2	T	19-81	—	colo	Manu	ag service	83	CDI	test	86	ag bureau	86
2	B	20-84	bac	colo	Zina	TUC	85				ass comm	92
de la position d'employé a la position de «cadre » maison												
secteur privé marchand et secteur parapublic												
3	A	18-78	—	vte, OS	Carole	secrétaire	79	CDI	form°	79	secrét dir	83
1	G2	19-81	—	sport	Assia	standard	82	CDI	stages		agent maîtr	93
1	G1	20-76	bac	vente	Gab	dactylo	76	CDI	BTS	80	ag bur princ	81
						assist tech	83	CDI			chargé op	89
1	A	19-79	—	—	Malika	magasinier	84	CDI	stage	83	comm séd.	86
LÉGENDE												
1	représentant-héritier											
2	individu											
3	fille											
3—1	etc... mixte											
chg	changement employeur											

débuts incertains dans l'emploi

débuts incertains dans l'emploi

LOGIQUES DE DIFFÉRENCIATIONS : ANCIENNES LYCÉENNES D'ORIGINE ALGÉRIENNE

(n=9)											
pla	form initiale		petits	nom		date	contr	form°			da
ce	type	sortie	cert	boulots		emploi 1		titres	date	évolution	te
vers une mobilité ascendante											
3	droit	19-75	b+2	vente	Emilia			BTS	75	études droit	75
		22-78	b+4			alphabétis	78	conc B	80	ctr travail	80
								conc IRA	89	insp DASS	90
3	LEA	24-87	b+2	OS	Fadila	emp attente	89	stage	87		
						emp attente	93	BTS	91-92	charg.form	98
vers l'immobilité											
3.1	G1	18-68	bac	vente	Isabel	fonctgreff.	68		71	employée	70
					"	démission	71			secr comm	72
					"	interruption	73	mon.gym	75-78	cours gym	79
					"	secr mi-tps	80			+cours gym	
3.1	A	23-86	bac	ménage	Hayet	dir.club enf	84	échec f.	86-87	vente	88
					"	serveuse	89	secrét.	91-92	secr comm	92
3	droit	24-85	b+4	vte, OS	Anna	stage notar	88			fonct. clerc	89
					"	démission	92			instit rempl	92
vers l'inactivité ou prolongation du suspens											
3	A	21-80	—	colo	Warda	surveillante	81				
3	G2	21-92	bac	ag hosp	Saïda	emp jeune	01				
2	hist	32-95?	b+3	anim°	Amel	emp jeune	02	?			
3.1	soci	24-91	b+3	colo	Saba	surveillante	01	?			

débuts dans le travail social

(n=5)												
pla	form initiale		petits	nom		date	contr	form°			da	
ce	type	sortie	cert	boulots		emploi 1		titres	date	évolution	te	
début modaux												
équivalence entre le titre et le poste												
1	A	20-83	—	éduc	Hacina	éducatrice	85	titul	mon-ed	85	conc éd sp	88
3	B	25-92	b+2	Mc Do	Firouz	EJE	94	CDI	EJE	94	?	
début incertains												
vers un rattrapage												
1.2	A	20-80	—	anim	Leïla	animatrice	84	CDI	UV DEFA	84	directrice	93
vers l'immobilité												
3.	A	19-80	bac	anim, OS	Dalila	mon-éduc	84	CDI	mon-édu	84	chg.emploi mi-temps	88 92
vers une activité professionnelle intermittente												
3.1	A	21-81	bac	anim°	Nora	animatrice	84	CDI	déb form	84	démission	90
					"						vac° adulte	90

hiérarchisation des avantages liés à un emploi

hiérarchisation des avantages liés à un emploi

LOGIQUES DE DIFFÉRENCIATIONS : ANCIENNES LYCÉENNES D'ORIGINE ALGÉRIENNE

			A	B	C	D	E	F	G	H
«équilibrages archéo-modernité»	Nora	1		•				•		
	Nasra	1		•				•		
	Isabelle	1				•		•		
	Inès	1				•		•		
Temps1	Leïla	1				•	•			
	Assia	2	•	•	•	•	•	•		
	Amel	2	•				•			
	Gabrielle	2	•			•				
	Malika	3			•		•			
	Sylvie	1		•			•			
Temps1	Dalila	1				•		•		
	Thérèse	2	•						•	
	Christine	2	•			•				
	Faïza	2	•			•				
	Nadia	2	•			•				
	Fadila	2	•			•				
	Anna	2	•			•				
	Nadine	3	•		•			•		
	Carole	3			•	•				
	Céline	3			•	•		•		
	Lidia	3			•			•	•	
	Emilia	3			•			•		
	Hacina	3		•	•	•				
«soc salar»	Esma	1				•		•		
Temps2	Saba	1					•		•	
	Manu	3			•		•			
	Saïda	3		•	•					
	Joëlle	4			•					•
	Aïcha	4			•			•		•
	Firouz	4			•					•
	Zina	4						•		•
LÉGENDE	A		travail intéressant							
	B		pouvoir montrer ce qu'on sait faire							
	C		apprendre quelque chose							
	D		un salaire qui évolue							
	E		échanges relationnels							
	F		rencontre de gens intéressants							
	G		on est détendu							
	H		on se forme vite							
	1, 2, 3, 4		4 définitions des préférences							

récapitulatif des emplois, années 90

protégé en vertu de la loi du droit d'auteur.

emplois par catégorie socioprofessionnelle, semi-activité, inactivité (n=32)

LOGIQUES DE DIFFÉRENCIATIONS : ANCIENNES LYCÉENNES D'ORIGINE ALGÉRIENNE

filière	sor- tie	ni- veau	nom	ann 90	emploi	contrat	formation continue ou initiale
CS «employé» (n=12)							
G1	79	IV	Chris	94-	secr bilingue	CDI	stages
A	86	IV	Hayet	92-95	secr. commerc	CDI	form° 6 mois
G1	68	IV	Isabel	80-	secr mi-temps	CDI	
G1	79	IV	Sylvie	94	secr	CDD	
A	85	IV	Faiza	97-99	chôm, secr.	CDD	form bureautique
G1	86	IV	Aïcha		secr	interim	formations
A	79	V	Malika	86-01	comm sédent	CDI	formations
B	84	IV	Zina	92-	ass com mi-temps	CDI	
T	86	IV	Manu	86-	agent bureau	titulaire	test
B	79	IV	Thér.	87-	agent paix	titulaire	concours C
B	86	III	Joëlle	90-	agent Poste	titulaire	concours C
A	80	IV	Dalila	88-	monit-éd mi-temps	CDI	dipl monit-éduc
CS «intermédiaire» (n=12)							
G1	76	IV	Gab	96-	respons activité	CDI	DEA
A	80	IV	Carole	96-	secr. direction	CDI	BTS
G2	80	V	Assia	92	agent maîtrise	CDI	form. maison
A	87	III	Nadia	87-	réductr. contrats	CDI	BTS
D	88	III	Nadine	91-94	programm, chôm	CDI	BTS
DEUG	87	III	Fadila	98-	secr chargé form	CDI	BTS
D	72	IV	Inès	74-	institutrice	titulaire	CAP instit
maîtr	85	II	Anna	92-	institutrice	?	?
D	90	III	Esmâ	94	infirmière	CDI	dipl infirm.
A	80	IV	Leïla	93-	formatrice	CDI	DEFA
A	83	III	Hacina	92-	éduc milieu ouvert	CDI	DEEA
DEUG	92	III	Firouz	94-	éduc j. enfants	CDI	dipl EJE
CS «cadre» (n=3)							
maîtr	78	II	Emilia	90-	inspecteur DDASS	titulaire	concours IRA
maîtr	82	II	Céline	91-	attaché préf	titulaire	concours interne A
maîtr	92	II	Lidia	94-	prof ens agricole	titulaire	concours CAPESA
semi-activité ou inactivité (n=5)							
A	81	IV	Nora	90-	form adulte	vacat	
A	80	IV	Warda	93-	néant		
G2	92	IV	Saïda	01	emploi-jeune surv		
licence	?	III	Amel	02	emploi-jeune surv		
licence	?	III	Saba	02	emploi surveill.		

du logement d'autonomisation au logement d'installation 1

«équilibrages archéo-modernes- milieux anté-industriels» (n=15)

LOGIQUES DE DIFFÉRENCIATIONS : ANCIENNES LYCÉENNES D'ORIGINE ALGÉRIENNE

nom	local°	logement 1		type ou	localis	1e	logement L		type ou	localis
	dom par.	entr	statut	sect	log.1	enf	entr	statut	sect	log L
origine non maghrébine (n=6)										
Isabelle	Vbanne	72	loc cple	gratuit	Vbanne	73	76	propr cple	appart	Vbanne
Inès	Vbanne	73	loc cple	privé	Vbanne	77	80	propr cple	maison	69
Carole	Vaulx	80	loc cple	privé	Vbanne	85	88	propr cple	maison	01
"							01	propr cple	maison	01
Manu	Vssieux	88	propr	gratuit	Vssieux		95	logement 1	appart	Vssieux
Gabrielle	Ly 8e	76	loc	privé	Ly 6e	85	85	loc cple	privé	Vbanne
Lidia	Vbanne	89	s-loc	privé	Ly 4e	00	98	loc cple	privé	Ly 7e
"							02	propr cple	maison	69
origine algérienne (n=9)										
Dalila	Vaulx	86	loc cédée	privé	Ly 1e	87	89	loc cple	privé	Vaulx
"							96?	propr cple	maison	Vaulx
Nora	Vaulx	81	loc cédée	privé	Couzon	85	82	loc cple	social	VxZAC
"							99?	loc cple	1% pat	Vbanne
Hacina	(Algérie)	85	loc cédée	privé	Vbanne	96	97	propr cple	maison	Vbanne
Assia	Vaulx	83	loc	rés étud	Vx ZAC		94	logement 1	social	Vaulx
Nacera	Vbanne	85	loc	privé	Vbanne?		02	logement 1		Vbanne
Amel	Vbanne	85	loc	social	Vssieux		89	loc cédée	social	Vbanne
Aïcha	Vaulx	86	loc sœurs	rés étud	Vaulx	91	88	loc conj	social	Vaulx
"							93	loc	social	Vbanne
Leïla	Décines	86	loc	privé	Vbanne	88	89	recohab		Décines
"							93	propr	appart	Vbanne
							01	propr	appart	Vbanne
Malika	(Algérie)	80	loc	foyer	Vbanne	81	81	loc cple	privé	Vbanne
"							83	loc cple	social	Vbanne
"							90	propr	maison	Mezzieu

								cple		
							01	propr cple	maison	38
loc : location individuelle du logement propr : propriété individuelle du logement (localisation du domicile des parents quand ils ont déménagé)										

du logement d'autonomisation au logement d'installation 2

«salariat industriel» (n=12)

LOGIQUES DE DIFFÉRENCIATIONS : ANCIENNES LYCÉENNES D'ORIGINE ALGÉRIENNE

nom	local	logement 1		type ou	localis	1e	logement L		type ou	localis
	dom ado	entr	statut	sect	log.1	enf	entr	statut	sect	log L
autonomisation corrélée à l'entrée dans l'emploi (n=9)										
Christine	Vaulx	81	loc cple	privé	Ly 7e		81	loc cple	soc	Vx ZAC
"		87	loc cple	privé	Vbanne	82	91	propr cple	maison	Vaulx
Thérèse	Vbanne	84	loc cple	1%pat	RP	85	87	loc cple	privé	Ly 6e
"							92	propr cple	appart	Ly 6e
Nadine	Vbanne	88	loc cple	privé	Ly 7e		89	loc	privé	Ly 8e
"							93	propr conj	maison	01
Céline	Vbanne	83	propr	appart	42		92	loc	privé	Vbanne
"							95	propr	appart	Vbanne
Anna	Vaulx	88	loc	privé	Ly 3e		92	loc conj	privé	RP
Faïza	Lyon 6e	87	loc cple	privé	Ly 3e	90	90	loc cple	priv	Vbanne
"	(Vbanne)						95	loc	social	Vbanne
							02	loc cple	social	Vbanne
Nadia	Vssieux	84	loc-cohab sœurs		Vssieux	88	87	loc cple	privé	Vssieux
"	(St Fons						00	propr.	appart	Vssieux
Fadila	Vaulx	87	loc	rés étud	GB	91	89	loc cple	soc	Vsieux ZUP
"							97	propr cple	appart	St Fons
Esma	Vx ZAC (Bron)	92	loc cple	soc	Vx ZAC	95	99?	loc cple	privé	Vbanne
autonomisation antérieure à l'entrée dans l'emploi (n=8)										
Sylvie	Vssieux	78	s-loc	privé	Ly 7e		81	loc	privé	Ly 3e
"	(38)						83	loc cple	privé	Ly 4e
"						85	85	propr cédé		Vssieux
Hayet	Vssieux	84	loc-cohab sœurs		Vbanne	88	88	loc	soc	Vsieux ZUP
"	(St Fons						94	loc	1%pat	St Fons
"							95	loc conj.	maison	13
"						00	04	propr cple	maison	13
Emilia	Vssieux	75	loc	rés étud	Vbanne		78	coloc°	privé	25-21
"	(38)						81	loc cple	privé	Ly 6e
"							89	loc	privé	Ly 3e

"							92	loc cple	maison	Ly 3e
							96	propr cple	maison	Ly 3e
cf. page précédente loc conj, propr conj : location ou propriété du conjoint										

ensemble des logements au début des années 2000 1

accès à la propriété (n=17)

LOGIQUES DE DIFFÉRENCIATIONS : ANCIENNES LYCÉENNES D'ORIGINE ALGÉRIENNE

nom	date entr	date déco	dates enfants	type ménag	nbre pers	local° par ego	local° ego	CS ego	CS conj	CS père
une seule association conjugale										
maison (n=9)										
Inès	80	73	77	conjug	3	Vbanne	Jonage	interm	OQ	O nQ
Chris	91	81	82-91	conjug	4	Vaulx	Vaulx	empl	OQ	O nQ
Carole1	88	80	85-86	conjug	4	Vaulx	01	empl	inter	OQ
Carole2	00?			"	4		01	interm	OQ	
Hacina	97	85	96-97	conjug	3	Vbanne	Vbanne	interm	cadre	indép
Dalila	96	86	87-92	conjug	4	Vaulx	Vaulx	empl	OQ	O nQ
Nora	05?	81	85-81	conjug	5	Vaulx	Vaulx	vac°	OQ	O nQ
Emilia	96	75	—	conjug	2	Vssieux	Ly 3e	cadre	cadre	O nQ
Malika1	90	80	81-93	conjug	5	Vaulx	Meyzieu	empl	OQ	n salar
Malika2	01			"	5		38	empl	OQ	
Lidia	02	89	00-03	conjug	4	Vbanne	P Bénite	cadre	cadre	indép
appartement (n=7)										
Isabelle	76	72	73	conjug	3	Vbanne	Vbanne	sem-a	OQ	O nQ
Sylvie	85	78	85 (89)	conjug	2	Vssieux	Vssieux	empl		O nQ
Céline	95	82	—	indiv	1	Vbanne	Vbanne	cadre	inter	cadre
Fadila	97	89	91-97	conjug	5	Vaulx	St Fons	interm	OQ	O nQ
Nadia	00	87	88-91	monop	3	Vssieux	Vssieux	interm		O nQ
Emilia 2	00		—	indiv	1	Vssieux	Ly 3e	cadre		O nQ
Leïla1	93	86	88	monop	2	Décines	Vbanne	interm		n salar
Leïla2	01			monop	2		Vbanne	interm		
seconde association conjugale										
maison (n=2)										
Nadine	93	88	97	conjug	3	Vbanne	01	interm	indép	OQ
Hayet1	93	84	88-00	monop	2		locSt Fs	empl		O nQ
Hayet2	95			cple	3	Vssieux	loc 13	empl	cadre	
Hayet3	04			conjug	4		13	empl	cadre	

ensemble des logements au début des années 2000 2

logement locatif (n=6)

nom	date	date	dates	type	nbre	local°	local°	CS	CS	CS
	entr	décoh	enfants	ménag	pers	local	local	ego	conj	père
						par	ego			
une seule ou pas d'association conjugale										
appartement parc privé ou 1% patronal										
Nacera	85	85	?	conjug	4	Vbanne	Vbne 14	empl	OQ	O nQ
Gab	85	76	85	conjug	3	Ly 8e	Vbne 14	cadre	empl	O nQ
appartement parc social										
Amel 1	89	85	—		2	Vbanne	Vbne 14	étud.	—	O nQ
Amel 2	03?			seule??			Vbne 12	?		
seconde association conjugale										
ménage conjugal recomposé										
Faïza 1	91	87	90-93	conjug	3	Lyon 6e	Vbne 12	empl	empl	
Faïza 2	92			conjug	3-4		Vbne 07	empl	empl	
Faïza 3	95			monop	3		Vbne 14	empl	—	O nQ
Faïza 4	99		90-00	conjug	4-5		Vbne 13	empl	OQ	
ménage monoparental										
Aïcha 1	91	86	91	conjug	3	Vaulx	Vbne 01	sem-a	OQ	O nQ
Aïcha 2	93		91-99	monop	2-3	Vaulx	Vbne 01	sem-a	—	O nQ
LÉGENDE										
local dom par : localisation du domicile parental										
local dom ego : localisation logement d'installation										
monop : ménage monoparental mère-enfant(s)										
sem-a: semi-actif, emploi intermittent, à temps partiel										
Le numéro des grands quartiers IRIS (recensement 1999) est précisé.										

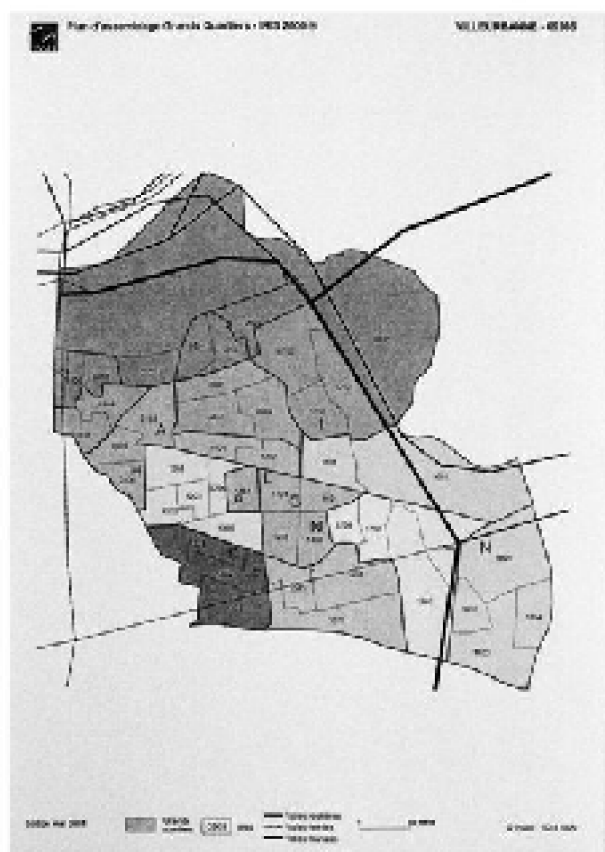
logements situés à Villeurbanne, en 2002

localisation des logements

LOGIQUES DE DIFFÉRENCIATIONS : ANCIENNES LYCÉENNES D'ORIGINE ALGÉRIENNE

quartier INSEE	âge	nom	date	âge	nbre	stat occup	revenus à
IRIS 2000	2002		entrée		pers	parc	l'entrée (FF)
03 Tonkin sud 01 Charpennes	37	Aïcha "	91 93	26 28	2	loc social "	4 000
01 Charpennes	39	Hacina	00	37	4	propriété	27 000
01 Charpennes 13 Ferrand. M-N	43	Céline "	92 96	33 37	1	loc privé propriété	8 500
14 Perralière	41	Nacera	85	24	1	loc privé	4 000
14 Perralière	46	Gabrielle	85	29	3	loc privé	15 000
14 Perralière 11 République-T	39	Amel "	89 04 ?	26 40?	2	loc social "	2 000
14 Perralière 13 Ferrand. M-N	38	Faïza "	95 99	31 35	5	loc social "	
10 Zola-Pressensé 14 Perralière	42	Leïla "	93 00	33 40	2	propriété "	10 000
07 Buers	52	Isabelle	72	22	3	propriété	?
18 Poudrette	42	Nora	97?	39	5	loc privé	?

carte de Villeurbanne



- | | |
|------------------------------|-----------------------------------|
| 01 - CHARPENNES - CHARMETTES | 10 - ZOLA - PROSESSÈ |
| 02 - DOLA | 11 - GRATTE - GRIE |
| 03 - TONGON SUD | 12 - REPUBLICA TOLSTOI |
| 04 - TONGON NORD | 13 - FERRANDIÈRE - MANSONS NEUVES |
| 05 - CROIX LIZET | 14 - FERRANDIÈRE |
| 06 - EINSTEIN - SALENSO | 15 - GRANDCLEMENT |
| 07 - BUIRES | 16 - CUSSET |
| 08 - SAINT JEAN | 17 - LEON DUM - DON COIN |
| 09 - LES FOUILLETES | 18 - POUDRETTE - LES BRUSSES |

Villeurbanne derniers logements connus (2003)

se sentir à l'aise, se sentir étrangère etc

«équilibrages archéo-modernes-milieus anté-industriels»

LOGIQUES DE DIFFÉRENCIATIONS : ANCIENNES LYCÉENNES D'ORIGINE ALGÉRIENNE

Temps1	Isabelle	je me sens à l'aise partout
	Nora	je ne me sens pas à l'aise partout
	Nacera	je me sens toujours un peu étrangère vis-à-vis du regard de l'autre
	Assia	tout ce que j'ai je l'ai ici, j'ai rien ailleurs
	Amel	je me sens à l'aise nulle part
	Leïla	je me sens à l'aise partout parce que j'ai appris à m'adapter
	Malika	je suis à l'aise partout, les endroits où je suis pas à l'aise, j'apprends des choses
	Dalila	je me sens à l'aise partout
	Carole	je me sens à l'aise partout
	Hacina	j'ai construit pas mal de choses ici
Temps2	Louisa	je me sens étrangère partout
	Manu	je me sens à l'aise nulle part
	Aïcha	je me sens à l'aise partout

«salarial industriel»

Temps1	Christine	il y a des endroits que j'aime pas, je me sens pas diminuée pour autant
	Anna	où que je sois, je me sens pas étrangère
	Céline	j'ai construit pas mal de choses ici
	Nadine	je me sens à l'aise partout
	Nadia	je me sens à l'aise partout
	Hayet	je me sens aussi bien avec des Français qu'avec des Arabes
Temps2	Esma	je me sens à l'aise partout
	Zina	je me sens à l'aise partout
	Saba	je me sens à l'aise partout
	Naïma	dans toutes les situations je me sens à l'aise
	Souad	j'ai construit pas mal de choses ici

élection à Dreux de la candidate du Front National

(...) La réaction xénophobe, loin de se circonscire, se répand dans l'opinion.

Après huit ans de miterrandisme, cette expansion sans frontières sonne comme un échec. Mis à part l'agitation électorale du chiffon rouge de l'immigration lors des consultations décisives devant le musée de la droite parlementaire, la gauche aligne un bilan sinistre dans une période qui aura pourtant été celle de l'enracinement de l'immigration, de l'arrivée à l'âge d'homme de la première génération beur, des premières tentatives d'intégration dans la société française, comme en témoigne paradoxalement l'affaire dite des foyers. Les immigrés originaires du Maghreb ne sont pas seulement des Arabes, ce sont aussi pour l'énorme majorité des musulmans qui se sentent suffisamment engagés dans la société française pour revendiquer une existence culturelle. Le mélange est détonnant et suscite un rejet au carré.

A l'égard de ces problèmes, les gouvernements ont développé essentiellement deux attitudes: l'évitement à gauche — surtout ne rien faire qui puisse susciter la moindre désapprobation, ce qui revient à laisser pourrir — et l'agitation démagogique à droite. (...)

Toute politique doit commencer par la vérité: la France est au tiers monde africain ce que les États-Unis sont au Mexique: la frontière du Nord. On peut souhaiter un développement économique rapide du Maghreb, mais il est malheureusement raisonnable de penser que les disparités entre le Nord et le Sud vont s'aggraver, nourrissant un flux d'immigrés à la recherche d'une survie que leur pays d'origine ne peut plus assurer. Il y faudra beaucoup d'idées, de moyens, de temps et surtout de courage: mais n'est-ce pas ce que l'on demande aux gouvernants?

législatives partielles, 1989

fragment d'un article de S. July commentant l'élection Libération, 5.12.1989

nationalité des enquêtées selon l'origine

nationalité des enquêtées selon l'origine

LOGIQUES DE DIFFÉRENCIATIONS : ANCIENNES LYCÉENNES D'ORIGINE ALGÉRIENNE

origine italienne, espagnole, pied-noir		origine algérienne
NATIONALITÉ FRANÇAISE		
1. attribution automatique à la naissance		
NÉE EN FRANCE DE	NÉES EN FRANCE DE	NÉES EN FRANCE APRÈS 62
PARENTS NÉS EN FRANCE	PAR. NATURALISÉS	DE PAR. NÉS EN ALGÉRIE
Lidia	Isabelle Inès	Amel Hacina Fadila Faïza
	Thérèse	Hayet Nadia Saïda Firouz
		Aïcha Saba Souad Naïma
2. acquisition quasi-automatique		
NAISSANCE EN FRANCE		CONJOINT NÉ EN FRANCE DE MÈRE FRANÇAISE
Gabrielle		Malika
3. naturalisation		
	NATURALIS° FAMILLE	NATURALIS° FAMILLE
	Emilia Sylvie Christine	Esmâ
	Manuela Anna	
		NATURALISATION INDIV.
		Nacera
NATIONALITÉ ALGÉRIENNE		
NÉE EN FRANCE AV 63		NÉES EN ALGÉRIE
Assia		Nora Leïla Warda
		Dalila Zina

niveaux de formation, PCS, salaires mensuels (femmes)

(n=22), début des années 1990

nom	année	scolarité		PCS	activité		salaire
		sortie	niv		secteur	emploi	
Nacera	91	77	V	empl	particul.	empl service	4 000
Isabelle	91	68	IV G	empl	sect. march.	secrét. 1/2	3 400
Chris	91	79	(IV)G	empl	"	secrét.	5 500
Carole	85	79	(IV)A	empl	"	secrét.	5 000
Hayet	93	86	IV A	empl	"	secr comm	5 200
Manu	92	86	IV T	empl	f. publ territ	agent bureau	5 600
Assia	91	80	IV G	empl	sect. march.	1e vendeuse	6 400
Malika	91	79	(IV)A	empl	"	assist comm	6 400
Sylvie	93	79	IV G	empl	"	ass comm 3/4	6 000
Leïla	91	80	(IV)A	empl	travail soc.	animat 3/4	6 500
Nora	90	81	IV A	empl	"	animatrice	6 000
Dalila	91	84	IV A	empl	"	mon-éduc 1/2	3 500
Thérèse	92	79	IV B	empl	f. publ Etat	gard. paix	10 000
Inès	92	72	IV D	interm	f. publ	institutrice	11 000
Nadia	93	87	III	interm	sect. march.	rédactrice 80%	7 800
Nadine	92	88	III	interm	"	anal-programm	7 000
Hacina	93	83	III	interm	f. publ territ	éduc spécialisé	7 200
Fadila	91	87	III	précaire		stage secrét	4 000
Gab	92	76	III	interm	semi-publ	chef opér° urb	9 000
Anna	92	85	II	interm	sect. march.	fonct clerc not.	7 800
Céline	94	82	II	cadre	f. publ. Etat	attach préf	8 500
Emilia	91	78	II	cadre	f. publ. Etat	inspect 7/10	7 000

niveaux de formation, PCS, salaires mensuels (ménages)

(n=27), début des années 1990

LOGIQUES DE DIFFÉRENCIATIONS : ANCIENNES LYCÉENNES D'ORIGINE ALGÉRIENNE

	FEMME				HOMME					
nom	sort	niv	PCS	emploi	revenu	salaire	emploi	PCS	niv	global
ménages conjugaux (n=13)										
Naïma	88	V	préc.	étudiante CES	2 500	11 500	commercia	interm	IV	14 000
Isabel	68	IV	empl	secr 1/2	3 000	6 600	méca auto	ouvr	V	9 600
Dalila	84	IV	empl	mon-éduc 1/2	3 500	9 000	dir. société	indép	V	12 500
Nora	81	IV	empl	semi-active	—	6 000	form° CAP		V	6 000
Carole	79	IV	empl	—	—	11 000	commercia	interm	V	11 000
Chris	79	IV	empl	secr	5 500	6 000	monteur	ouvr	V	11 500
Malika	79	(IV)	empl	assist comm	6 400	7 600	électricien	ouvr	V	14 000
Thérèse	79	IV	empl	gard. paix	10 000	11 000	méca SNCF	interm	III	21 000
Inès	72	IV	interm	instit	11 000	13 000	agent maîtr.	interm	V	24 000
Fadila	87	III	préc.	stage secr	4 000	8 000	contr qual	ouvr	V	12 000
Esmâ	94	III	interm	étudiante		?	ajust chô.	ouvr	V	4 500
Nadia	87	III	interm	réductr. 80%	7 000	11 500	commercia	interm	(V)	18 500
Gab	76	III	interm	chef opér°.	9 000	6 000	empl adm.	empl	(IV)	15 000
ménages non conjugaux sans enfants (n=10)										
Amel				étudiante	2 000					
Lidia				étudiante	2 000					
Nacera	77	V	empl	empl service	4 000					
Manu	86	(IV)	empl	agent bureau	5 600					
Assia	86	(IV)	empl	1e vendeuse	6 400					
Hacina	83	III	interm	éduc spé	7 200					
Nadine	88	III	interm	programm	7 000					
Anna	85	II	interm	fonct clerc	7 800					
Emilia	78	II	cadre	inspect 7/10	7 000					
Céline	82	II	cadre	attach préf	8 500					
ménages non conjugaux mère-enfant(s) (n=4)										
Sylvie	79	(IV)	empl	ass com	6 000					

				3/4						
Leïla	80	(IV)	empl	animat 3/4	6 500					
Hayet	86	IV	empl	secr comm	5 200					
Aïcha	86	IV	préc.	alloc m célib	4 500					
(IV), (V) : sortie du lycée sans diplôme.										

évolutions des salaires féminins et masculins

évolutions des salaires féminins et masculins des années 1990 aux années 2000

LOGIQUES DE DIFFÉRENCIATIONS : ANCIENNES LYCÉENNES D'ORIGINE ALGÉRIENNE

	FEMME					HOMME				
nom	sort	niv	PCS	emploi	salaire	salaire	emploi	PCS	niv	global
Isabelle	91	IV	empl	secr 1/2	3 000	6 600	méca auto	ouvr	V	9 600
	02		"	secr 1/2	5 000	10 000	artis-comm	"		15 000
Inès	92	IV	interm	institutrice	11 000	13 000	agent maîtr.	interm	V	24 000
Nora	90	IV	empl	animatrice	5 600	—				5 600
				semi-active	—	6 000	form° CAP		V	6 000
Gab	92	III	interm	chef opération	9 000	6 000	agent adm	emp	IV	15 000
	02	II	"	resp activité	14 000	10 000	ag maîtrise	"	IV	24 000
Dalila	91	IV	empl	mon-éduc 1/2	3 500	9 000	dir. société	indép	V	12 500
	93			mon-éduc 3/4	7 000	8 000	techn.	ouvr	V	15 000
Fadila	91	III	préc	stage secr	4 000	8 000	contr qual	ouvr	V	12 000
	01		interm	assist form°	9 500	8 500	contr qual	"	V	18 000
Nadine	93	III	interm	anal-program	7 000					7 000
	05		"	anal-pro 80 %	11 000	26 000	programm.	indép	II	37 000
Hayet	97	IV	préc	init-emploi	3 200	28 000	chef entrep	"		28 000
	01			cong parental	3 800	50 000	direct. géné	cadre		50 000
	05		interm	attach. direct.	9 000	80 000	direct. géné	"		80 000
Nadia	93	III	interm	rédactr 80%	7 000	11 500	commercial	interm	IV	18 500
	01		"	rédactrice	11 000					11 000
	05		"	chargé client.	13 500					13 500
Hacina	97	III	interm	éd prév 3/4	12 000	15 000	resp info	interm	II	27 000
	01		"	éd spéc 80%	13 000					13 000
Faïza	95	IV	empl	assist dir 1/2	4 500					4 500
	05		préc	secr 1/2	3 700	13 000	étancheur	ouvr	V	17 000

Emilia	91	II	cadre	inspect 70%	7 000	8 000	prof certifié	cadre II	7 000
	01		"	inspect 90%	13 000				13 000
	05		"	inspect 70%	12 000	17 000	prof agrégé	cadre	12 000
Leïla	91	IV	vacat	animat 3/4	6 500				6 500
	01	III	interm	animat 3/4	10 000				10 000
Lidia	99	II	cadre	prof cert	10 500	12 000	maître conf	cadre I	22 500
	05		"	prof 1/2	6 000	13 000	"	"	19 000
Malika	91	IV	empl	assist comm	6 400	7 600	électricien	ouvr V	14 000
	01		"	"	6 400	8 600	"	"	15 000

LES ENQUÊTÉES

AÏCHA

— Orig. algérienne (Aurès). Le père émigré en 1947 s'est marié deux fois. Il a fait venir sa seconde femme en 1962, il a eu 11 enfants. Plusieurs emplois d'ouvrier dans le bâtiment et dans l'industrie.

— Née en 1965 à Lyon, rang 3/5, BTn G1 1986, décohabitation 1986. Elle a eu deux conjoints, un fils de migrants tunisiens plombier, et un fils de migrants algériens soudeur, et un enfant de chacun, 1 fille et 1 garçon, nés en 1991 et en 1999, et s'est séparée des deux. Les parents partagent les responsabilités, la mère a préféré les emplois intérimaires à un emploi stable. Logement HLM à Villeurbanne, à la limite de Lyon 6e.

AMEL

— Orig. algérienne (Aurès). Le père émigré en 1947, ouvrier aux Abattoirs, s'est marié deux fois, il a eu 15 enfants. Les deux familles ont cohabité jusque dans les années 1970. Il s'est séparé de la mère d'Amel en 1989, elle a pris un emploi d'agent des écoles.

— Née en 1963 à Lyon, sœur de Nacera, rang 3/8, BTn G1 1985, décohabitation 1985. Etudes universitaires d'histoire et d'arabe, célibataire. Activités en 2005 non connues, logement HLM au centre de Villeurbanne.

ANNA

— Orig. sicilienne et pied-noir. Le père, émigré en France en 1962, a été rejoint par la mère en 1963. Emploi de bureau pour l'un, couture à domicile pour l'autre. 2 enfants.

— Née en 1961 à Tunis, rang 1/2, BSD A 1981, maîtrise de Droit des affaires 1985. En 1988, fait fonction de clerc de notaire, décohabite. Logement locatif à Lyon (3e). En 1992, départ en Région Parisienne, début de vie de couple avec un fils de migrant serbe. Il a un emploi de commercial, elle, d'institutrice remplaçante. Traces perdues.

ASSIA

— Orig. algérienne (Aurès). Le père d'abord engagé dans l'armée, a émigré en 1956. Sa femme, une cousine l'a rejoint en 1959. Emploi de conducteur d'engins, 8 enfants

— Née en 1961 à Lyon, rang 2/8, arrêt de scolarité en cours de TG2. Embauchée en 1982 sur un emploi stable de standardiste, elle décohabite après avoir obtenu un logement dans une résidence d'étudiants de Vaulx-en-Velin. Devient vendeuse, 1e vendeuse puis agent de maîtrise. En 1995, un projet de mariage avec un fils de migrants algériens en cours de divorce, qui avait un emploi de chef de chantier, semblait prêt de se réaliser. Traces perdues.

CAROLE

— Orig. française. Les parents ont quitté la Normandie pour Lyon en 1967. Le père menuisier, qui désirait emploi d'agent de maîtrise, a été successivement chef de chantier, chauffeur, indépendant, chauffeur. La mère a interrompu temporairement son activité de secrétaire pour élever Carole . 4 enfants

— Née en 1960 à Rouen, rang 3/4, échec BSD A 1978, formation de secrétariat. En 1980, vie de couple avec un garçon d'origine française. Emplois de chauffeur-livreur et de secrétaire. Mariage, naissance de 2 filles, promotion du mari à un emploi de commercial, inactivité temporaire de la femme. Achat en 1988 d'une maison dans un lotissement (01). En 2000, le mari était routier, la femme, munie du BTS, avait un emploi de secrétariat de direction . Le couple venait de déménager dans une vieille ferme à rénover.

CÉLINE

— Orig. française. Les grands-parents sont originaires du 38 et du 42, les parents ont eu 3 filles. Le père est ingénieur (CNAM), la mère, institutrice avant son mariage, est inactive.

— Née en 1959 à Lyon, rang 1/3, BSD B 1977, maîtrise de sciences économiques 1981, DESS de tourisme en 1982. L'absence de débouchés dans le secteur privé la décide en 1984 à passer un concours B de secrétaire de préfecture. Délocalisation, vie de couple, rupture. La réussite au concours interne d'attaché de préfecture en 1991 est

suivie d'une mutation à Lyon. Achat d'un appartement à Villeurbanne, en 1997 mariage avec un infirmier.

CHRISTINE

— Le père d'origine espagnole, émigré en 1948 rencontre sa future femme lors de vacances en Sardaigne et l'emmène en France. 3 enfants. Plusieurs emplois d'ouvrier, stabilisation dans un emploi de marbrier.

— Née en 1960 à Lyon, rang 2/3, échec au BTn G1 en 1979 et entrée immédiate dans la vie active. En 1981 début de vie de couple avec un garçon du quartier, fils de migrants d'origine espagnole. Emplois intérimaires de monteur et de secrétariat. 10 ans après la naissance de leur première fille, mariage, naissance d'une seconde fille, achat d'une maison à Vaulx-en-Velin, emplois qualifiés.

DALILA

— Orig. algérienne (Ghazaouet-Oran). Les parents ont migré dans l'Algérie urbaine avant d'émigrer en France en 1963. Emplois de maçon, OS peinture; couture à façon.

— Née en 1961 à Mers-el-Kébir, rang 5/7, BSD A 1980, deux ans de fac, formation de monit-éducatrice. Décohabitation-mariage avec un fils de migrants algériens en 1986, emplois de menuisier et d'éducatrice. Le conjoint monte temporairement une entreprise de placards, puis reprend un emploi salarié. 2 fils, construction d'une maison à Vaulx-en-Velin.

EMILIA

— Orig. italienne (Abruzzes), père émigré en 1949-50 puis en 1956, mère en 1959, 2 filles. Emploi du père, ouvrier en briques réfractaires, de la mère, couture à façon et OS dans la grande industrie.

— Née en 1956 en Italie, sœur de Sylvie, rang 1/2, BSD A 1973, BTS et décohabitation en 1975, maîtrise. sciences sociales en 1978. Concours B de contrôleur de travail 1980, mutation à Lyon en 1981. Cohabitation puis mariage avec un fils d'employés français, devenu M.A. de maths après des études d'ingénieur. En 1990, elle passe le concours de l'IRA et lui le CAPES de maths. En 1992, elle est inspecteur de la DRASS à Lyon. il passe l'agrégation. En 1996, ils achètent à Lyon une maison en commun, en 2000, elle achète un appartement personnel.

ESMA

— Orig. algérienne (Annaba/Guelma), parents émigrés en 1969, 5 enfants. A Annaba , ils avaient respectivement un emploi de grutier et un emploi de dactylo. Venus en France à la suite d'un accident de travail du père. Il est invalide, elle devient OS.

— Née en 1965, rang 1/5, BSD D 1986, études de médecine, dentaires, interrompues, dipl infirmière en 1994. En 1992, mariage avec un fils de migrants algériens, ouvrier ajusteur. La 1^e résidence est un logement HLM à Vaux-en-Velin. Premier enfant en 1995. En 2005, le couple résidait dans la même commune que les parents d'Esma.

FADILA

— Orig. algérienne (Kabylie), père émigré en 1953 et mère en 1958, 11 enfants. Après plusieurs emplois à la production, le père est devenu agent de cantine

— Née en 1963 à Lyon, une jumelle, rang 5/11, BSD A 1984, DEUG anglais 1986. Séjour d'un an en Angleterre comme assistante de français, formation de secrétariat et emplois d'«attente». En 1989, elle décohabite et épouse un fils de migrants algériens. BTS en formation continue. En 1998, les deux conjoints occupent des emplois qualifiés. 3 enfants. Achat d'un appartement à St Fons.

FAÏZA

— Orig. algérienne (région Jijel). Le père orphelin émigre à 14 ans en 1943, se marie en France, divorce, se remarie en Algérie. Sa femme le rejoint en 1957. 13 enfants. Emploi stable d'OS de la grande industrie.

— Née en 1964 à Lyon, rang 7/13, BTn G1 1985, une année de fac. En 1987, décohabitation-mariage avec un ex-lycéen fils de migrants algériens, qui fait une formation en comptabilité. Accès des deux à des emplois stables qualifiés. 2 enfants. Divorce (1993), emplois précaires de secrétariat. Seconde vie de couple en 1999. Le conjoint est ouvrier qualifié dans le bâtiment. Naissance d'un enfant. Logement HLM à Villeurbanne

FIROUZ

— Orig. algérienne (rég.Tlemcen). Les futurs parents ont émigré avec leur famille, l'homme en 1965, la femme en 1960 et se sont mariés en France. Le père a été manœuvre puis éboueur. 8 enfants.

— Née en 1967 à Lyon, rang 2/8, BSD B 1987, DEUG socio 1992, dipl. EJE 1995, puis premier emploi. Est mariée, on a perdu sa trace.

GABRIELLE

— Orig. italienne (Forsinone). Emigration du père, suivie de celle de la mère en 1956. 4 enfants. Emploi stable de mouleur de béton puis de pontonnier.

— Née en 1956 à Lyon, rang 1/4, CAP sténo-dactylo 1974 BTn G1 1976. Emploi de dactylo dans un organisme HLM et décohabitation en 1976. Mutation-promotion au

service de l'Urbanisme en 1983, DEA de sociologie en 1994, postes de responsabilité. Vie de couple depuis 1982 avec un garçon d'origine française rurale, refusé au bac, qui s'est investi dans le milieu du sport. En 2005, ils habitaient toujours le logement locatif où ils avaient emménagé à la naissance de leur fille.

HACINA

— Orig algérienne (Sétif/ M'sila). Les futurs parents sont des orphelins qui ont émigré en 1956 et 1957 et se sont mariés en France. Le père, forain puis commerçant en tissus, est reparti à Sétif en 1987 avec sa femme et les plus jeunes des huit enfants.

— Née en 1963 à Lyon, rang 3/8, échec au BSD A, formation de monitrice-éducatrice puis d'éducatrice spécialisée. Carrière professionnelle ascendante débouchant en 1992 sur un poste de prévention en milieu ouvert. En même temps, vie de couple avec un étudiant d'origine française et rurale. Mariage en 1994, au moment où le garçon commençait une carrière en informatique, 2 enfants, achat d'une maison, séparation en 2000. Elle n'envisageait pas une seconde association conjugale.

HAYET

— Orig. algérienne (rég. Tizi-Ouzou/Sétif). Le père, scolarisé en Algérie, émigre en 1950 pour préparer l'émigration de son père et de sa belle-mère. Il épouse en France en 1962 une Algérienne répudiée. 5 enfants. Double emploi d'OS dans la grande industrie et de forain le dimanche, logement HLM aux Minguettes à Vénissieux.

— Née en 1963, rang 1/5 sœur de Nadia, BSD A 1983 deux années de fac. N'est pas devenue éducatrice de jeunes enfants, en continuité avec les petits boulots, ne s'est pas mariée avec le compagnon des fêtes de jeunesse bien qu'elle ait eu un enfant avec lui. Emplois précaires, formation de secrétariat, emploi stable concordant avec une liaison amoureuse avec le directeur de l'entreprise, séparé lui aussi et engagé dans une carrière ascendante. En 2005, le couple, marié, vivait près de Marseille, avait un fils, et travaillait à une réussite encore plus marquante pour l'héritier.

INÈS

— Orig. espagnole (Andalousie). Le père, qui passe la frontière en 1936 à 18 ans pour échapper aux franquistes, est enfermé dans un camp et contraint de s'engager dans la Légion. Son temps achevé, il rejoint son frère au bidonville de Cusset, à Villeurbanne. OS dans la grande industrie puis maçon, il se marie en 1948 avec une fille du quartier, fille de migrants andalous. 4 enfants.

— Née en 1954 à Lyon, rang 4/4, sœur d'Isabelle, BSD D 1972. Institutrice remplaçante, elle est titularisée et fait toute sa carrière à Vaulx-en Velin. Mariée en 1973 avec un garçon du quartier, ouvrier qualifié. Le couple a fait construire une maison hors de la ville après la naissance d'un fils.

ISABELLE

— Orig. espagnole (Andalousie), sœur d'Inès.

— Née en 1950 à Lyon, rang 2/4, BTn G1 1968, elle a vécu à Villeurbanne dans le quartier de l'enfance. Mariage avec un garçon du voisinage, mécanicien-auto, en 1972. 1 fils. Achat d'un appartement proche de ceux des deux familles. Secrétariat à un mi-temps, cours de gymnastique, sociabilité pluridimensionnelle.

JOËLLE

— Orig. française rurale (63). La mère, nommée à Paris après avoir passé le concours des Postes emmène dans son sillage son mari, plâtrier-peintre. Quand elle est mutée à Villeurbanne, ils passent tous les week-ends au village natal où ils construisent une maison. 1 fille.

— Née en 1967 à Thiers, BSD B 86, admise au concours de la Poste, réaménagement d'un parcours en partie homologue au parcours maternel. Mariage avec un garçon originaire de la même région. En 1993, elle venait d'être mutée à Villeurbanne, il venait d'être admis au concours des pompiers de Lyon. Traces perdues.

LEÏLA

— Orig. algérienne (Biskra/Batna). La mère et ses 4 enfants rejoint en 1965 une sœur aînée qui résidait dans un village de Savoie (73). La vie commune avec le père, qui vivait lui aussi dans les parages, reprend jusqu'en 1974. Retour en Algérie du père. La mère et les 7 enfants déménagent alors dans une cité HLM à Décines. Divorce prononcé en 1977.

— Née en 1960 à Batna, rang 3/7, échec BSD A 1980, réussite au DEFA en formation continue en 1993, condition nécessaire pour accéder dans l'animation à un poste de responsabilités. Le mariage avec un fils de migrants marocains sans titre scolaire en 1985 aboutit à une séparation en 1989. 1 fille.

LIDIA

— Orig. italienne (Mantoue/Gênes). L'émigration en France, liée à la lutte contre le fascisme du côté du père, à l'aventure du côté de la mère, a eu lieu dans les années 1930 et 1920, à la génération des grands-parents. Père musicien et professeur de piano, mère abandonnant un emploi de laborantine après son mariage. 1 fille

— Née en 1967 à Lyon, BSD B 1986, maîtrise de philosophie 1992. De 1989 à 1997, c'est le temps des expériences et celui de la précarité. Il cesse avec la rencontre avec un français d'origine rurale, doctorant en économie et la réussite à un CAPESA : mariage, mutation à Lyon, naissance de 2 filles, achat d'une maison en 2002.

MALIKA

— Orig. algérienne (Tebessa/Guelma). Père orphelin, émigration à 16 ans en 1950. Il «bourlingue» entre Marseille et Lyon, devient ouvrier, milite au FLN, est emprisonné, tombe malade. En 1959, il fait venir à Lyon la sœur d'un compagnon d'armes mort et l'épouse après la naissance d'une fille en 1960. 8 enfants. Quand l'aînée est adolescente, il a une rechute de tuberculose, arrête de travailler, se met à boire. Il repart en Algérie quand il s'aperçoit que les enfants lui échappent.

— Née en 1960 à Lyon, rang1/8, envoyée en Algérie en fin de 2de, elle interrompt ses études en Terminale et n'a donc pas de titres scolaires. En 1980 vie de couple puis mariage avec le fils d'un couple franco-algérien, ouvrier qualifié. Embauchée sur un poste de magasinier, elle est rapidement promue commerciale sédentaire, mais faute de BTS son salaire n'évolue pas. 3 enfants Achat successif de deux maisons. La seconde, plus agréable que la première, est située à 30 km de Lyon.

MANUELA

— Orig. espagnole (Madrid/Santander). Sorti des prisons franquistes à 40 ans (1958), le père se marie en 1961. Faute de travail, il émigre en 1964 avec sa femme et sa fille. Le père est employé comme mécanicien à la mairie de Vénissieux, la mère comme agent de cantine à partir de 1968.

— Née en 1962, rang 1/2, éjectée de l'école en fin de 1e F (1981). Obtient l'ESEU en 1984, deux ans en fac. Embauchée comme agent des écoles, promue agent de bureau. Décohabitation en 1986 dans un appartement acheté pour elle par ses parents. Elle avait déménagé en 2000. Traces perdues.

NACERA

— Origine algérienne, sœur d'Amel.

— Née en 1961 à Lyon, sortie de l'école sans diplôme à 16 ans. Emploi de service dans une famille et pratique intensive du basket. En 1985, vie de couple avec un fils de migrants algériens. Logement locatif dans un immeuble vétuste proche du centre de Villeurbanne. 2 enfants.

NADIA

— Origine algérienne, sœur d'Hayet.

— Née en 1965 à Lyon, rang 2/5, BSD A 1983, BTS assurances 1987. Embauche dans un cabinet d'assurances et vie de couple avec un fils de migrants d'origine polonaise et malgache. Emploi de vendeur. Le choix de Nadia n'est pas avalisé par ses frères, elle rompt les relations avec la famille. 2 enfants. Quand le garçon entreprend des études

commerciales en formation continue (Sup de co), il commence à se sentir à l'étroit. En 1996, il trouve une nouvelle partenaire et quitte temporairement la France. Nadia achète un appartement renoue avec la famille, recompose sa vie — sans autre partenaire.

NADINE

— Origine française (07/59). Dans les années 1920, le grand-père paternel a quitté la campagne ardéchoise avec sa femme, pour devenir cheminot à Lyon; la grand-mère maternelle, lilloise et tisseuse de soie est venue à Lyon et a épousé un lyonnais. Parents ouvriers qualifiés, le père fraiseur, la mère bijoutière. Logement du 1^{er} patronal, à Villeurbanne à la naissance du second enfant. 3 enfants.

— Née en 1965 à Lyon, rang 3/3, BSD D 1983, BTS informatique 1988. Embauche sur un poste stable, et début de vie de couple. Rupture l'année suivante. Démission et embauche dans une petite entreprise de services, liaison amoureuse entre le collègue et employeur et sa salariée. En 2005, ils sont mariés, ils habitent la maison où il vivait avant de la rencontrer. Il travaille en indépendant, elle est salariée. 1 enfant.

NAÏMA

— Origine algérienne (N'Gaous/Alger). Le père orphelin a quitté jeune le bled pour Alger, où il a trouvé une sorte de père adoptif, un infirmier d'origine française, qui a accueilli le garçon chez lui, ainsi que sa femme quand il s'est marié. Ils sont partis ensemble pour la France. Après son décès, le père n'a pas pu se faire à la discipline du travail régulier. Embauche de la mère comme agent de clinique, séparation (1979), décès du père (1984.).

— Née en 1969 à Paris, rang 2/3, BEP de secrétariat 1988, inscription au DUAM 1990. Mariée en 1989 avec un fils de migrants algériens de dix ans plus âgé qu'elle, qui avait fait des études commerciales et entamé une carrière professionnelle. Elle attendait un enfant en 1991. Traces perdues

NORA

— Origine algérienne (région de Sétif). Le père a émigré en 1952, sa femme et ses trois premiers enfants le rejoignent en 1960, quand il vient d'obtenir un emploi de blanchisseur dans un grand hôpital lyonnais. Les parents ont toujours cru qu'ils rentreraient un jour en Algérie. 13 enfants.

— Née en 1960 à Aïn Abessa, rang 3/13, BSD A, 1980, une année de fac. Mariage en 1981 avec un fils de migrants algériens sans titre scolaire et sans emploi stable. Embauche sur un emploi d'animatrice en 1983. Naissance de deux enfants. Logement HLM dans la ZAC de Vaulx-en-Velin. Déçue de ne pouvoir obtenir un logement ailleurs, Nora démissionne de son emploi d'animatrice, ne conservant que des vacances de formation continue, et centre sa vie sur le monde familial.

SABA

— Origine algérienne (Bouira/Sétif). Le grand-père veuf et remarié émigre pendant que son fils fait son service militaire en France. En 1960, celui-ci, orphelin de mère, y reste et épouse en 1965 une orpheline, venue en France avec sa famille. Elle a été scolarisée, elle lui apprend à lire et à écrire. Emploi de plâtrier-peintre puis de soudeur. 7 enfants.

— Née en 1967 à Lyon, rang 2/7, BSD B 1986, licence de sociologie 1991. Elle s'«installe» pendant plusieurs années dans l'état d'étudiante en maîtrise, on ignore si elle a finalement eu le diplôme. En 2001, rencontre-coup de foudre avec un fils de migrants algériens, qu'elle épouse en 2001. En 2002, séparation, emploi de surveillante. Elle s'apprêtait à entamer une procédure de divorce

SAÏDA

— Origine algérienne (front. Tunisie). Le père émigre en 1955, se marie au pays en 1961 et emmène sa jeune femme avec lui. Conditions de vie sont difficiles, pas d'eau courante. D'abord maçon, l'homme obtient un emploi d'éboueur. 7 enfants

— Née en 1971 à Lyon , rang 5/7, BTN G2 1992. Ce succès est suivi d'une année auprès d'un groupe de musiciens Noirs, d'une année de fac, d'une année de stage à Marseille. Pas d'emploi stable. En 2000, elle résidait dans le logement locatif laissé par sa sœur aînée, et se préparait à quitter Lyon pour vivre avec son partenaire.

SOUAD

— Origine algérienne, parents issus du même groupe familial, la mère étant urbaine (Constantine), mais non le père (Aïn Beida). Emigration en 1962, mariage en 1967 suivi des débuts de vie de couple en France. D'abord chauffeur, il achète un bar-café en 1989. Le commerce périclète après la fermeture de l'usine voisine, il redevient chauffeur.

— Née en 1970, rang 4/6, BTn G3 1988, maîtrise AES 1993, traces perdues

SYLVIE

— Origine italienne, sœur d'Emilia.

— Née en 1960 à Lyon, 2/2, échec Btn G1 1979. Décohabitation à 18 ans, voyage d'un an en Italie à la sortie du lycée. Embauche comme OS dans petite entreprise de production de Vénissieux en 1981, promotion à un poste d'agent de bureau l'année suivante. Vie de couple avec un fils de migrants espagnols, mariage en 1984 et installation dans l'appartement cédé par les parents. Naissance d'une fille en 1985, rupture avec le conjoint, emplois temporaires successifs. Admise au concours d'agent de police dans les années 2000.

THÉRÈSE

— Origine espagnole (Andalousie). En 1950, émigration en Algérie des grands parents maternels et de leur fille, tous employés dans la ferme d'un colon. La fille épouse en 1955 un garçon d'origine espagnole, employé dans la même ferme. Les deux familles émigrent en France en 1956.

— Née en 1960 à Lyon , rang 2/3, BSD B 1979, concours de gardien de la paix en 1983. Après plusieurs années de délocalisation, Thérèse et son conjoint, un fils de migrants espagnol , reviennent à Lyon en 1987. Elle est employée à l'Hôtel de police, il est mécanicien à la SNCF, ils ont 2 enfants, ils achètent un appartement à Lyon en 1992. Traces perdues.

WARDA

— Origine algérienne (Sud Algérien/Mostaganem). La mère a épousé en 1958 un militaire stationné dans la ville. En 1965, il part en éclaireur en France, pour trouver un emploi, sa femme et sa fille le rejoignent l'année suivante. Ils s'embauchent l'un et l'autre comme OS.

— Née en 1959 à Mostaganem, rang 1/2, échec au BSD A en 1980, réussite à l'ESEU en 1984. Pendant dix ans, cohabitation avec les parents, emplois de surveillance et aide aux devoirs. En 1992, mariage avec un fils de migrants algériens, naissance d'une fille. Traces perdues.

ZINA

— Origine algérienne (région d'El Oued). Premier essai d'émigration du père en 1956, puis émigration durable en 1957. Emploi de manœuvre dans une petite entreprise de mécanique, puis OS3 soudeur. 5 enfants d'un premier mariage. Devenu veuf, il se remarie en 1963, fait venir ses enfants et sa seconde femme en 1968.

— Née en 1964 à Sidi Aoun, 1/9 (seconde fratrie), BSD B 1983, une année de fac. De 1985 à 1991, succession d'emplois précaire, en 1992, embauche sur CDI. Traces perdues.