

**C.Delcroix,"Entre volonté de s'en sortir et discrimination, une trajectoire éclairante", in *Nouvelles questions féminines*, "Parité linguistique", vol. 26, n°3, 2007, pp. 82-100.**

Sur des marchés du travail défavorables aux jeunes entrants, les garçons et les filles issus de l'immigration maghrébine, diplômée-s ou non, rencontrent plus de difficultés que d'autres. Ce surcroît d'obstacles semble découler de leur "ethnicité", qui dans le contexte de la société française s'est chargée de multiples significations et présupposés tels que les pré,15818(é)1.32101(,15818(é)5818(é)1.3210100048(u)1.32101(î)16.9739(t)-4.77819( )-15.6543(d)



Pendant ce temps Leïla doit faire face à un autre problème: entrée à l'école primaire du quartier (en septembre 1983) après trois ans d'école maternelle, elle a beaucoup de difficultés à apprendre à lire. A la fin de l'année on l'informe qu'elle devra redoubler. « *J'ai pleuré tout l'été. J'étais profondément dépitée* ». Sa mère, qui aurait tant aimé pouvoir aller à l'école, passe des heures à tenter de la persuader de ne pas se décourager. Leïla: "*J'avais déjà compris que nous les Arabes, on nous considère seulement capables de faire les boulots les moins qualifiés. Mon redoublement (en CP) est un événement qui me poursuit jusqu'à maintenant. J'ai décidé de montrer à mes professeurs que j'étais capable de réussir envers et contre tout* ».

Sa mère lui explique que puisque ni elle ni son père ne peuvent l'aider, elle doit écouter très attentivement ses professeur·e·s; si certain·e·s d'entre eux l'encouragent elle les invitera à passer à la maison car, poursuit-elle - c'est l'un de ses leitmotiv - "*nous on ne connaît personne ici, donc on doit se faire des amis, des gens qui pourraient nous aider* ». Comme le souligne Claudine Attias –Donfut (2006 : 332) dans son enquête sur le vieillissement des immigré·e·s en France « Constituer un réseau de liens forts en dehors des membres du ménage est un signe d'intégration sociale et compter parmi ses proches des autochtones peut s'interpréter comme un indice d'intégration à la société française. De tels réseaux existent bel et bien et concernent plus des deux tiers des enquêtés. ».

Leïla redouble et cette fois réussit son CP. Françoise Lorcerie (1999: 219), s'appuyant sur les résultats d'une enquête statistique (Vallet, 1997), écrit: "Les enfants d'immigrés redoublent plus fréquemment l'école primaire, mais le redoublement n'a pas sur leur carrière ultérieure la valeur prédictive qu'on lui connaît chez les autres élèves, il n'est pas associé statistiquement à plus de difficultés dans le second degré, ni à une moindre chance d'avoir le baccalauréat. A l'inverse, une absence de redoublement n'est pas forcément associée à une réussite de la scolarité secondaire".

Elle a pris de nouvelles habitudes: s'il le faut elle ne craint pas de travailler tard le soir. Par ailleurs, suivant en cela les conseils de sa mère, elle commence à noter dans un cahier vert - qu'elle possède encore aujourd'hui et continue à remplir- les noms et adresses d'enseignants susceptibles de l'aider.

Dès qu'elle a appris à lire et à écrire, sa mère l'emmène avec elle chaque fois qu'elle effectue une démarche administrative. Cela l'amène non seulement à rencontrer beaucoup d'adultes - à la Caisse d'Allocations Familiales, à la Préfecture... - mais aussi à chercher à comprendre, très tôt, les enjeux de ces rencontres et les façons de procéder. Elle acquiert ainsi au sein de sa famille le statut de personne responsable des relations avec les institutions.

Au moment (fin de l'été 1989) où Leïla va entrer en CM2, fière de ses bonnes notes tout au long de sa scolarité primaire, son père prend la décision de ramener définitivement toute sa famille au Maroc, dans son village d'origine où il a une maison qu'il a restaurée et où il est très honorablement connu<sup>3</sup>. En effet, trois ans plus tôt, en 1986, Amin, profondément démoralisé de ne plus pouvoir travailler, y a pris une seconde épouse. C'est pour pouvoir vivre avec ses deux femmes et ses enfants (à cette époque il en a cinq, tous nés de Djamilia à deux ans d'intervalle) qu'il a décidé d'y retourner vivre.

Cependant l'emménagement s'avère beaucoup plus difficile que prévu par le père. Ses enfants ne savent pas écrire l'arabe; les quatre aîné·e·s, âgés de 12, 11, 9 et 7 ans, sont certes scolarisés mais n'arrivent pas à suivre. Au bout de quelques semaines l'aîné,

---

<sup>3</sup> Lamia Missaoui (1995) a observé, à travers une enquête statistique, la fréquence de ce type de comportement chez de nombreux migrants originaires de pays du Maghreb qui ont perdu leur emploi en France. La première étape après la perte de cet emploi est celle du commerce transfrontalier; elle peut logiquement mener à prendre une seconde épouse au pays d'origine.

Rachid, fait une grave crise (il s'avèrera ensuite qu'il souffre d'une dépression psychotique). Autant attaché à ses enfants qu'à son pays d'origine, le père - cédant sans l'avouer aux pressions de ses enfants et de leur mère - décide alors de revenir en France, dans l'appartement HLM qu'il n'a pas rendu.

Cet épisode aurait pu briser la trajectoire scolaire de Leïla: "*j'ai été arrachée à mon école, et quand je suis revenue trois mois plus tard en CM2 je ne pouvais plus suivre. Mes parents étant analphabètes, je savais que j'avais besoin de l'aide de mes professeurs et mon professeur Madame F m'a donné des cours particuliers.*"<sup>4</sup>.

Malgré l'aide de cette enseignante, Leïla a des difficultés. "*A la fin de mes études primaires, un professeur m'a tenu de drôles de propos. Je n'avais pas réussi à terminer un exercice de mathématiques. Plutôt que de m'encourager il m'a dit: "tu es beaucoup trop lente; tu ferais mieux de te marier le plus vite possible". Je l'ai mal pris au début; mais c'est peut-être cela aussi qui m'a aidée à continuer mes efforts, à vouloir lui montrer, lui prouver qu'au contraire j'étais faite pour les études et que je pouvais réussir, et cela de façon inconsciente*". On peut penser qu'il y a dans la remarque de ce professeur une dimension sexiste et raciste à la fois : les filles ne sont pas bonnes en math et quand elles sont maghrébines, on les pense de toute façon vouées au mariage. Le caractère hostile de cette remarque participe de la discrimination indirecte et aurait pu briser la volonté de Leïla.

De fait elle passe au collège sans redoubler, et poursuit sa scolarité sans encombre. Pendant toutes ces années sa confiance en elle augmente, et surtout sa croyance dans le caractère fondamentalement juste et universaliste de l'institution scolaire française. L'aide qu'elle a reçue de Mme F. l'institutrice lui a confirmé qu'il se trouve en France des personnes de bonne volonté.

A la fin du collège se pose, de façon cruciale pour leur avenir professionnel, la question de l'orientation des élèves. Ceux et celles qui viennent de familles originaires du Maghreb sont fréquemment orienté-e-s vers des filières d'enseignement professionnel court.

"*Quand j'ai expliqué à mon professeur de biologie que je voulais faire des études de Droit, elle m'a tout de suite répondu: "vous êtes beaucoup trop lente, et pas assez autonome pour réussir à la fac. Il vaudrait mieux envisager une autre orientation". Cela m'a beaucoup touchée, parce que j'avais d'assez bons résultats qui correspondaient mieux à un éventuel cursus général que technologique* ».

Le phénomène de l'orientation quasi-systématique des enfants d'immigrés vers des cursus "technologiques", y compris celles et ceux qui ont de bons résultats scolaires, peut être observé au niveau de maints établissements; des enquêtes statistiques en ont évalué l'ampleur (Dubet 1992).

A de nombreuses reprises Leïla a subi des discriminations; mais toutes ne sont pas dues à la perception de son "ethnicité". Quand tel ou telle enseignant-e lui conseille de s'orienter vers une filière courte alors même que son niveau scolaire est bon, c'est sans doute qu'il ou elle estime que ses chances d'arriver jusqu'au baccalauréat général sont minces; si elle était fille d'un ingénieur marocain, le conseil serait probablement différent. L'un d'eux lui recommande d'abandonner les études pour se marier au plus vite: il n'aurait pas fait la même recommandation à son frère.

Cependant il ne l'aurait pas fait non plus à une adolescente fille de parents français. L'ethnicité, en tant que phénomène de catégorisation, n'est jamais absente du regard que posent sur elle les agents responsables de tel ou tel processus de sélection. Son

---

<sup>4</sup> J'ai rencontré cette enseignante qui m'a confirmé les dires de Leïla.

parcours indique cependant que ce phénomène a des conséquences bien moindres au sein du système scolaire - on peut faire appel des décisions - que sur les marchés du travail, dans lequel il fonctionne *de facto* sans possibilité de "faire appel".

### ***Un cours d'action situé<sup>5</sup> : la relation de solidarité frère sœur face au racisme***

Au lycée, Leïla s'investit dans l'étude de l'anglais et de l'italien. *"Ma mère me suivait et m'encourageait, tandis que mon père ne disait rien. Il était obsédé par le bac"*. Ses bons résultats scolaires contrastent avec ceux de ses frères (qui souffrent probablement de dyslexie non détectée). Cela aurait pu créer une situation explosive; ils auraient pu se montrer jaloux et réagir, comme dans certaines autres configurations familiales, renforçant leur contrôle sur leur sœur au nom (ou au prétexte) de "l'honneur" de la famille<sup>6</sup>. Mais Madame Nour a anticipé ce risque. Elle fait comprendre à Leïla que sa réussite scolaire n'est pas tout, qu'elle doit aider ses frères dans leurs relations avec diverses administrations ou leurs recherches de stages, de formations ou d'emploi. C'est par exemple à cette époque que Leïla commence à téléphoner aux employeurs potentiels de tel ou tel de ses frères: *"une fois un patron m'a dit: "Mademoiselle, pourquoi parlez-vous à la place de votre frère?". Je lui ai répondu: "Une voix féminine même arabe fait moins peur, Monsieur. On m'écoute plus volontiers et j'obtiens des rendez-vous qu'on refuse à mes frères". Il a donné un rendez-vous à Saïd et il l'a engagé comme apprenti plombier"*.

Parallèlement la mère de Leïla a réussi à faire accepter à ses frères, depuis leur enfance, non seulement qu'ils participent aux travaux du ménage mais aussi qu'ils effectuent la part de Leïla quand elle est en période d'examens.

Arrive le jour des épreuves du baccalauréat. Leïla obtient son bac Lettres et Langue. On est en juin 1996, elle a dix-huit ans. Le même mois elle passe avec succès son permis de conduire, financé par son travail tous les week-ends auprès d'une dame de 95 ans. *"Quand j'ai eu mon bac et mon permis, mon père m'a offert une vieille voiture d'occasion (6.000 francs)"<sup>7</sup>*.

Cette double réussite constitue un grand moment pour Leïla et pour toute sa famille. Les deux diplômes sont affichés côte à côte au mur du salon.

Leïla s'inscrit à la Faculté de Droit. Elle projette de devenir avocate pour *«lutter contre l'injustice»*. On lui a dit que la première année de Droit est très sélective et réservée aux enfants de la bourgeoisie; aussi s'attend-elle à être rejetée par les professeur·e·s et par les étudiant·e·s. Elle travaille comme une forcenée. A la fin du premier semestre elle passe ses premiers examens, et fait partie de la minorité des étudiant·e·s<sup>8</sup> qui les réussissent tous. C'est pour elle, après ses succès au bac et au permis de conduire, une

---

<sup>5</sup>L'anthropologue Lucy Suchman (1987:50) écrit : *« J'introduis l'expression " action située" pour souligner que tout cours d'action dépend de façon essentielle de ses circonstances sociales et matérielles »*. A la suite de Suchman, dont les travaux sur la théorie de l'action ont été introduits en France par Louis Quéré (de Fornel et Quéré 1999), j'utilise le terme de *cours d'action située* pour désigner une séquence d'actions se déroulant dans une temporalité moyenne ou longue, dont la cohérence et la continuité découlent d'un projet visant soit à atteindre un objectif donné, soit à prévenir l'occurrence d'un évènement négatif.

<sup>6</sup> Christelle Hamel (2005) soutient que *"c'est à la condition d'une rupture avec la culture sexiste de leurs parents et de leurs frères que l'intégration (des générations issues de l'immigration) deviendrait possible"*. Répété à satiété, ce point de vue a pour conséquence d'opposer entre eux frères et sœurs, ce qui les empêche d'opposer un front commun aux discriminations.

<sup>7</sup> Son père lui offre la mobilité géographique donc une liberté de mouvement, quand l'investissement dans une voiture pour une fille est plus souvent considéré comme moins important ( Cf. Bozon et Villeneuve-Gokalp, 1995 ).

<sup>8</sup> Cette année-là, seuls 30% des étudiant·e·s en Droit ont réussi en première session.

troisième grande victoire qui lui donne la force de poursuivre des études difficiles, tout en continuant à s'occuper des nombreux problèmes des membres de sa famille.

Pendant toutes ces années, le statut de Leïla est très valorisé au sein de sa fratrie et dans son quartier. Elle s'habille de manière très féminine et se maquille avec recherche, sous les moqueries sans agressivité de ses frères et de ses parents. Elle se procure à bon prix des vêtements au marché local et dans les magasins de seconde main et dégriffés; peut-être est-ce sa façon à elle d'échapper à l'étiquetage comme "fille des cités", de trouver les moyens de passer inaperçue en centre ville. Si elle ne va *jamais* au restaurant ou au cinéma, par manque d'argent, elle est totalement libre de vaquer à ses activités quelle que soit l'heure. Par exemple elle participe pendant un an, tous les mardis soirs, aux réunions d'un groupe de réflexion sur les discriminations vécues par les jeunes des quartiers; projet qui a abouti à la réalisation d'un film. Ceci l'amène à rentrer à minuit chez elle, traversant toute la cité en diagonale sans jamais être importunée. Car elle est y connue comme une jeune femme sérieuse qui aide les siens.

Très consciente du racisme ordinaire à l'extérieur de sa cité - elle en a fait personnellement l'expérience - elle le considère en ce qui la concerne comme un défi qui peut être relevé: il suffira qu'on la connaisse mieux pour que les préjugés tombent. Cela l'encourage à nouer des contacts, communiquer, construire et cultiver des relations. Elle refuse d'être victime; son but au contraire est de monter l' "échelle" de la société à force de mérite; de finir par être estimée pour ce qu'elle vaut réellement, d'acquérir dans cette société qui est la sienne un statut professionnel élevé, et de mobiliser les ressources associées à ce genre de statut pour lutter contre les préjugés liés à l'ethnicité et à ceux, tout aussi forts, qui s'attachent au milieu social d'origine.

C'est avec ce défi en tête qu'elle réussit ses trois premières années de Droit, sans jamais avoir à repasser un examen en seconde session. Ce n'est pas seulement qu'elle a confiance dans ses capacités; ce qui la porte c'est qu'elle croit au caractère méritocratique du système scolaire et des institutions françaises, même si ici ou là un enseignant montre son hostilité. D'où lui vient cette croyance? Pas seulement du discours de la société française sur elle-même; mais aussi de ce que ses parents ont toujours dit et répété à leurs enfants. Bien qu'ils aient vécu nombre de discriminations - tout particulièrement le père - ils ont pris pour principe de ne pas en parler devant leurs enfants; cela fait partie de leur stratégie éducative de mise en confiance.

Lors d'un entretien le père m'a dit qu'il avait caché à ses enfants les injustices dont il avait été victime, notamment lorsqu'après ses accidents le médecin du travail lui a refusé le droit à une reconversion comme chauffeur de taxi au motif qu'il était analphabète et étranger. *"J'ai travaillé (aussi) avec de bons patrons français; je veux que mes enfants (le) sachent. Et surtout, qu'ils ne voient pas tout en noir"*. La mère m'a dit: *"Je leur dis souvent : avant de vous sentir traités injustement, réfléchissez sur l'attitude que vous avez"*. Lorsque l'un de ses fils qui cherche un emploi essuie un nombre élevé de refus manifestement dus à son origine maghrébine, elle l'accompagne à la Mission Locale pour protester contre cette discrimination; un acte par lequel, quand elle le raconte, elle dit marquer sa confiance dans les institutions. La très grande majorité des immigré·e·s de première génération qui vivent en France et ont entre 45 et 70 ans ont un rapport très positif à leur pays d'accueil, comme le montre une enquête de Claudine Attias-Donfut, Rémi Gallou et Alain Rozenkier sur le passage à la retraite des immigré·e·s (enquête de la Caisse Nationale de l'Assurance Vieillesse en collaboration avec l'INSEE, n=6211). *"A la question "En général, vous vous sentez bien en France ?", hommes et femmes ont répondu "oui" à 92 %(...). 45,7 % des femmes immigrées et 43,2 % des hommes immigrés disent se "sentir en premier Français(es)". Le pays d'origine ne recueille que 30 % des réponses(...). 16 % des deux sexes s'affirment avant tout Européens (...) ou "citoyens du monde" (Attias-Donfut et Delcroix, 2004: 155).*

La réussite scolaire de Leïla ne peut pas s'expliquer par la transmission de ces ressources objectives que constituent ce que Bourdieu a désigné comme capitaux familiaux; ses parents ne possèdent en effet ni capital économique, ni capital culturel, ni capital relationnel; et quant à leur "capital symbolique" il a été celui des "travailleurs immigrés" dans la société française... C'est donc seulement en mobilisant ses *ressources subjectives* (Delcroix 2003) que, soutenue par sa mère dans son effort scolaire, elle a pu franchir les obstacles. Le système scolaire français permet une telle réussite, surtout quand il est complété par les activités de soutien scolaire organisées par des associations, soit dans l'école soit en-dehors d'elle; comme tant d'autres enfants des milieux populaires, Leïla en a bénéficié.

Mais pourquoi n'y a-t-il pas eu, dans le cas de Leïla, ce phénomène d'intériorisation des chances objectives repéré par Bourdieu (1974) à propos des enfants issus des couches populaires françaises dans un article portant sur la "causalité du probable" ? Les ouvriers agricoles, les petits paysans, les ouvriers non qualifiés dont les enfants se laissent orienter vers des filières courtes, souvent dès la fin du primaire, connaissent par expérience personnelle le système scolaire français. Tel n'était pas le cas des parents de Leïla, qui en avaient une image idéalisée. Peut-être y a-t-il ici l'une des clés sociologiques d'un phénomène repéré statistiquement: à origine sociale équivalente, les enfants de parents immigrés - filles ou garçons - ont une meilleure réussite scolaire que ceux des Français (Vallet 1997).

### ***Un point tournant: la perte de confiance en l'institution judiciaire***

Leïla arrive ainsi en quatrième année de Droit. A force de travailler ses cours la nuit depuis des années elle est passablement fatiguée. Mais surtout, en avril 2000 survient un événement dans l'histoire de sa famille: son frère Djamel, d'un an moins âgé, est arrêté par la police et placé en détention préventive. Avec trois de ses amis, il s'était attaqué à deux jeunes d'un groupe rival; l'un de ceux-ci avait été grièvement blessé. Se rendant compte de la gravité de son état, il l'avait conduit à l'hôpital puis s'était livré à la police<sup>9</sup>.

Cet événement contribue à déstabiliser Leïla. Sa concentration exclusive sur ses études de Droit faiblit. De plus, pour obtenir sa maîtrise il lui faut trouver un stage; comme elle veut devenir avocate, elle en cherche un du côté des cabinets d'avocats. Mais *"si on n'a pas de relations, si on vient d'une famille pauvre et maghrébine, c'est plus difficile (de trouver un stage), peut-être même impossible. Et pourtant il est indispensable de compléter ses études par de la pratique"*. De nombreux témoignages et observations directes confirment ce que dit ici Leïla. Elle finit par trouver un stage, mais on ne lui fait faire que des photocopies et du recueil de textes jurisprudentiels.

---

<sup>9</sup> L'arrestation de son frère constitue l'amorce d'un tournant dans le parcours de Leïla. La littérature sur le parcours de vie (*life course*) tend en général à associer les tournants (*turning points*) à des événements objectifs marquants; par contraste, Hareven et Masaoka (1986) mettent l'accent sur les composantes de représentation et d'évaluation rétrospective de ces événements. *"Les turning points sont des marqueurs dans la perception rétrospective du parcours. Ils constituent des évaluations subjectives, par l'individu, des continuités et discontinuités dans le fil de leur vie, et en particulier de l'impact d'événements antérieurs sur les événements ultérieurs. Dans certains cas, ils sont perçus comme des changements critiques, dans d'autres cas, comme de nouveaux commencements. (...) Un turning point n'est pas un événement isolé de courte durée. Il n'entraîne pas non plus un saut soudain d'une phase (du parcours de vie) à la suivante. C'est un processus qui implique l'altération du parcours de vie, une "correction de trajectoire"."* (Hareven et Masaoka 1988 : 272 et 274). Dans cette perspective, dans laquelle le projet de vie constitue la référence, le succès de Leïla au baccalauréat constitue une étape, mais pas un "point tournant": ce succès lui permet de poursuivre son projet. L'échec au bac aurait constitué un tournant parce qu'il l'aurait obligée à l'abandonner.

Cela la décide à abandonner le projet de devenir avocate. Elle doutait déjà de sa vocation: mettre des années à gagner décevant sa vie... Elle décide alors de préparer, quand elle aura eu sa maîtrise, le concours d'entrée à l'Ecole de la Magistrature: le caractère anonyme et universaliste des concours de la Fonction Publique la rassure.

Cependant d'autres épreuves l'attendent. *"A l'examen en Droit de la nationalité j'ai eu une question sur l'extradition. Je n'ai pu répondre qu'à une partie de la demande. Suite aux dix minutes que durait l'épreuve le prof (...) m'a dit très froidement et avec ironie, devant d'autres étudiants et profs: "Vous savez, Leïla, vous êtes l'une des personnes qui a les résultats les plus superficiels de la Maîtrise. Peut-être devriez-vous penser à un autre type d'études". Je l'ai ressenti comme une provocation, une humiliation; mais je lui ai seulement répondu, par peur de l'effet boomerang, que je n'avais pas suffisamment étudié en raison de problèmes familiaux. Je me suis contenue. Je suis revenue en septembre, parfaitement impassible et mieux préparée. Il n'avait pas réussi à me décourager"*.

Elle rate plusieurs de ses examens en juin 2000; et si elle repasse en septembre avec succès celui de Droit de la nationalité, elle échoue à plusieurs autres. Elle recommence donc sa quatrième année de Droit (2000-2001).

Puis vient, en avril 2001, le procès en correctionnelle de son frère qui est en prison depuis un an. Leïla et ses parents y assistent. *"Il y avait un juge et deux assesseurs. Il y avait un procureur de la République, celui qui représente la société, et les avocats des victimes qui elles n'étaient pas présentes. Le juge a commencé par poser des questions aux quatre accusés (...). Ils ont répondu qu'ils étaient saouls. Les deux plus jeunes, dont un mineur, ont eu une peine légère. Djamel a avoué avoir frappé les victimes avec un bâton, mais il a nié avoir été l'auteur de leurs brûlures à la figure. Cette attitude lui a valu un jugement très sévère. Le procureur de la république avait requis trois ans de prison ferme, mais le juge lui a donné quatre ans"*.

Cette sentence bouleverse Leïla. *"Le pire c'est que le juge est allé en sévérité au-delà du procureur. C'est ce qui surprend, parce que d'après ce que j'ai appris, le juge est là pour tempérer et pas pour augmenter la peine"*. L'avocat de son frère, qu'elle a interrogé ensuite, lui a montré le Code pénal: le délit commis par Djamel était passible de un à quatre années de prison: le juge avait donc choisi la peine maximale. *"Dans mes cours, le représentant de la fonction juridique doit être impartial, indépendant... Ce ne sont que des principes directeurs, difficiles à mettre en application"*. On voit bien, dans cet extrait d'un entretien réalisé peu après le procès, que la croyance de Leïla dans la "justesse" de l'institution judiciaire est ébranlée, mais qu'elle hésite à modifier sa conviction profonde.

A la suite de cette expérience et des visites qu'elle fait régulièrement à son frère en prison, elle remet en question son projet de devenir juge. Ayant trouvé en cours d'année un stage sur les conditions d'entrée et de séjour des étrangers en France, elle envisage de s'orienter dans ce domaine.

Mais, de plus en plus fatiguée, elle *"perd le moral. C'était comme quand on était rentrés du Maroc en 1989; j'avais fait un effort énorme pour rattraper mon retard en CM2 et pouvoir rentrer au collège; je voulais atteindre la perfection. Là j'avais fait pareil pendant mes trois premières années de Droit. Mais il arrive un moment où le corps te dit Stop, et l'esprit aussi"*. Pendant cette année elle continue à étudier les matières dans lesquelles elle a échoué; mais elle cesse d'assister aux cours et aux Travaux Dirigés.

Les examens de juin arrivent, elle n'en réussit aucun. Elle les repasse en septembre, en réussit deux mais échoue à nouveau aux quatre autres. *"Je suis arrivée à un moment où je me posais la question de mon orientation. Je doutais de mes capacités (long silence). J'étais arrivée à un moment de fatigue psychologique. Ma mère a commencé à me*



décharger de beaucoup de choses: des tâches à la maison, des tâches administratives. Elle a demandé à mes frères et à ma petite sœur de ne plus faire appel à moi, que chacun allait gérer ses affaires. (Mais auparavant) elles me servaient de repères, j'avais toujours organisé ma vie par rapport à tout ça; j'avais un planning tellement chargé que je fonçais. Là c'était complètement différent: j'avais tellement de temps à moi que je me suis mise à douter...".

Elle décide finalement d'arrêter ses études.

### **La quête d'un emploi**

Leïla commence, en janvier 2002, à chercher un emploi: "*Quand j'ai vu que j'étais dans l'impossibilité morale et par conséquent intellectuelle de valider intégralement ma maîtrise, je me suis lancée dans le monde professionnel. J'ai envoyé entre 150 et 200 lettres de candidatures en deux ans, aux secteurs bancaire, postal, assurance-maladie, Caisse des Allocations Familiales (trois fois de suite), mutuelles, commercial, notariat, cabinets d'avocats*".

Une amie qui connaissait des consultants l'envoie auprès de leur agence, spécialisée dans l'entraînement aux entretiens d'embauche. "*Ils sont très rigoureux (...). Ils m'ont dit de faire attention à mon adresse, et de ne pas préciser le lieu des associations dans lesquelles je suis intervenue professionnellement. Ils m'ont posé des questions choquantes: "Etre maghrébine, est-ce une richesse ou un handicap? Quand vas-tu te marier? Souhaites-tu avoir des enfants dans un avenir proche"*".

A ses nombreuses lettres elle reçoit quinze réponses, dont dix propositions d'un entretien d'embauche: "*On te laisse penser que tu pourrais avoir ta place... et on te rappelle jamais. On te rappelle parfois pour te dire que la décision est prise. C'est d'autant plus choquant que tu avais l'impression que ça s'était bien passé*". Cette expérience est la même que l'entreprise soit privée ou publique. "*Dans tous les milieux, on m'a fait comprendre que c'était plus facile quand on connaissait quelqu'un*". A l'entreprise de transports urbains de la ville on lui laisse entendre que sans une lettre d'appui d'un membre du personnel, elle n'a aucune chance. Jamais on ne lui dit explicitement que le rejet de sa candidature est dû soit à son "origine" (elle est bien sûr de nationalité française), soit à son adresse. Leïla, mais surtout ses frères de façon beaucoup plus explicite, se sont heurtés de nombreuses fois au mur de la "préférence nationale". Philippe Bataille (1997) a montré à travers son enquête comment celle-ci peut se mettre en place tout naturellement, dans la pratique, sans référence à une idéologie: il suffit de donner la préférence aux siens et à leurs relations. Il en résulte une sorte de *discrimination institutionnelle* dont personne ne se sent responsable, et encore moins coupable.

Au printemps 2003 une enseignante qui a beaucoup d'estime pour Leïla la recommande au Directeur d'une Caisse d'Allocations Familiales d'une autre région, qui est en train de recruter par concours des techniciens-conseils avec un niveau licence en Droit. En réalité le "concours" commence par le dépôt d'un dossier de candidature; l'essentiel de la sélection se fait sur ce dossier. Leïla s'est déjà présentée à plusieurs concours de ce type dans sa région - dont trois fois à la CAF de son département - mais n'a jamais reçu d'invitation à participer aux épreuves écrites et orales. Cette fois-ci le directeur s'engage à ce qu'elle ait sa chance; son assistante téléphone personnellement à Leïla pour l'encourager à envoyer son dossier, ce qu'elle fait. Les candidat-e-s qui seront finalement retenue-s suivront une formation d'une année dans la capitale de la région en question.

Il lui faudra donc quitter le domicile familial pour aller vivre à plusieurs centaines de kilomètres de sa ville natale. "*J'étais contente d'être sélectionnée, déjà d'être appelée (au téléphone); mais je me rendais pas compte de toutes les répercussions que cela pouvait entraîner sur ma vie quotidienne. Par contre quand on te convoque, c'est alors qu'on se*

*dit qu'il va falloir réorganiser sa vie autrement, déménager, aller vers l'inconnu, se retrouver seule dans une ville inconnue alors qu'on a toujours été entourée. C'est alors qu'on fait les choix qui ne sont pas forcément les bons".*

*Elle a trouvé un premier job d'été, un remplacement au mois d'août dans une agence EDF. Pour passer les épreuves elle devra prendre au moins un jour de congé." Ce boulot chez EDF m'a freinée, car j'étais enfin dans une période d'activité professionnelle que j'attendais depuis longtemps. Je n'espérais pas forcément être engagée directement, mais je pensais trouver des filons pour me faire engager à EDF dans ma ville où je voulais rester. Je savais que la date du concours de la CAF approchait; je les ai appelés une semaine avant pour leur dire que j'étais sous contrat et que je ne pouvais pas me rendre à la convocation. C'est vrai que la dame chargée de la sélection m'a alors demandé la nature de mon contrat pour essayer de m'encourager à venir quand même. Elle m'a expliqué que le poste à pourvoir était un poste beaucoup plus sûr, à durée indéterminée, que celui d'EDF, et qu'il fallait que je prenne vite la décision. Pour elle, c'était tout réfléchi et il n'y avait pas de question à se poser, il fallait que je passe les épreuves.*

*J'ai parlé à mes deux parents. Tout le monde était au courant. Ils n'étaient pas franchement d'accord. Ils avaient peur que je me retrouve seule dans une ville où je ne connaissais personne. C'était très loin. Si le poste s'était trouvé dans une autre ville à moins de trois ou quatre heures de voiture, cela aurait été différent. Je n'y suis pas allée. Je ne me suis pas présentée.*

*Un an après j'ai appris que ma mère regrettait amèrement de m'avoir donné son avis; elle savait qu'il serait déterminant pour moi. Elle l'a dit publiquement au cours d'une réunion de quartier où un grand nombre de parents, de jeunes et de représentants d'associations discutaient ensemble des difficultés rencontrées par les jeunes du quartier pour trouver du travail. Ma mère a pris la parole; elle a dit qu'elle m'avait empêchée d'aller passer des tests dans une autre ville, qui m'auraient permis d'obtenir un emploi fixe. Après, j'ai galéré pendant toute une année pour trouver un emploi dans ma branche; c'est là qu'elle s'est rendue compte de son erreur. »*

Mais la mère n'est pas seule en cause. J'ai évoqué à l'époque la question avec deux de ses frères. Driss, de deux ans plus jeune qu'elle, qui était lui aussi à la recherche d'un emploi de soudeur, m'a dit avec une vivacité inhabituelle qu'il n'était "*pas question*" que sa sœur quitte le domicile familial pour aller vivre seule ailleurs; qu'il n'était pas même question d'en discuter. Djamel par contre, récemment sorti de prison, voyait dans cette proposition d'emploi une chance pour Leïla; il avait même évoqué la possibilité de l'accompagner et de recommencer lui-même une nouvelle vie.

Après cet épisode Leïla se présente à plusieurs concours nationaux de la Fonction Publique. Elle commence par celui d'attachée préfectorale. Elle le rate: "*j'ai eu terriblement honte de mes notes en culture générale, en économie et en Droit. Après j'ai relativisé en voyant que d'autres collègues (sic), meilleurs que moi à l'université, avaient le même genre de notes*". Elle présente le concours d'Inspectrice du Travail, puis celui d'adjointe administrative de municipalité (qui n'exige que le niveau bac). Elle échoue aux deux<sup>10</sup>.

### **Réévaluation des chances et remobilisation**

---

<sup>10</sup> Stéphane Beaud (2000: 111) a observé ce même phénomène de multiplication de (vaines) candidatures à des concours de la Fonction Publique chez des jeunes gens issus de familles ouvrières françaises de Montbéliard qui étaient diplômés de l'enseignement supérieur et en recherche d'insertion professionnelle; ils habitaient une zone pavillonnaire. Malgré les différences d'ethnicité, de genre et d'habitat urbain avec Leïla, cette grande similitude des conduites souligne le poids de l'origine sociale.

En juillet 2004, passablement déprimée, Leïla part avec sa famille passer l'été au Maroc. D'habitude le père emmenait les siens voyager à la découverte du pays. Cette fois il s'installe dans son bourg d'origine, où vivent de nombreux membres de sa parentèle. Leïla rencontre ses cousins et cousines. Elle découvre que deux d'entre eux, un garçon et une fille, ayant réussi un concours sont devenus professeur-e-s de lycée, l'un en français, l'autre en histoire. Elle reprend confiance en elle: son avenir professionnel n'est peut-être pas totalement bouché. Elle revient en France bien décidée à reprendre la recherche d'un emploi.

Elle tombe sur une annonce: une association locale d'aide à domicile cherche des travailleurs familiaux pour prendre soin de personnes âgées. Or depuis le début de ses études secondaires elle s'est occupée sans discontinuer d'une femme très âgée dans le cadre d'une petite association de son quartier. Elle y passait tous ses week-ends; c'est ainsi qu'elle avait pu gagner un peu d'argent. *"L'aide aux personnes âgées est un travail que j'ai choisi de faire pendant toutes mes études pour me financer. Je le faisais et je le fais toujours avec beaucoup de considération"*.

Elle envoie donc sa candidature, et passe un entretien d'embauche. *"J'avais suivi la procédure de sélection normale. Mais mon dossier n'avancait pas. Finalement il a été refusé. Ma tête ne revenait pas à celle qui faisait passer les entretiens"*. Leïla ne se décourage pas pour autant; elle revient à la charge avec une lettre de recommandation de l'une de ses professeur-e-s de lycée avec laquelle elle est restée en contact. C'est la seconde fois que son travail relationnel a payé, même si elle a refusé le poste à la CAF. Mais on note cependant qu'elle trouve un emploi en complet décalage avec ses compétences scolaires.

Cette fois-ci l'entretien se fait avec l'autre personne chargée du recrutement: *"elle m'a fait confiance. Au début j'ai travaillé chez plusieurs personnes. Toutes celles chez qui j'ai travaillé rappellent tout le temps pour me ravoir"*. Après les trois premiers mois, elle obtient un contrat à durée indéterminée d'aide à domicile, payé au SMIC mais qui, par le biais d'heures supplémentaires prestées pendant les jours fériés et le soir, lui permet de gagner chaque mois entre 1.200 et 1.300 euros. Cela représente pour elle un changement considérable.

*"Maintenant j'ai un plein temps chez une seule et même personne, de midi à huit heures du soir; ça me laisse les matinées pour faire des démarches de recherche d'emploi, et participer une fois par mois à un projet de recherche sur les aspects juridiques de la Politique de la Ville. C'est une dame de 80 ans qui a occupé un poste à haute responsabilité à la DASS. Elle est très cultivée. Je lui fais des bons petits plats; elle me raconte ses expériences, elle m'aide à préparer les concours. Je lis des encyclopédies chez elle. Elle me fait rencontrer plein de gens différents. "*

### **Une association d'aide à domicile qui fait office de capital social**

Leïla m'ayant dit qu'elle n'était pas la seule universitaire diplômée d'origine maghrébine travaillant dans cette association, j'ai tenu à m'entretenir avec sa directrice, sans lui dire que j'étais en relation avec Leïla pour ne pas mettre en danger son nouveau statut. C'est ainsi que j'ai découvert le caractère "représentatif" du recrutement de Leïla par cette association; le phénomène est très intéressant et a probablement valeur de généralité dans la conjoncture actuelle.

L'Association a été créée en 1985 par des bénévoles qui voulaient aider des personnes âgées. Elle s'est fortement développée avec l'apparition des dits "emplois de proximité" et des métiers d'aide à domicile. Ses usagers vont *" de la personne jeune qui sort de l'hôpital à la personne en fin de vie et celle en train de mourir"*. Elle emploie actuellement 400 personnes, soit 270 emplois en équivalent temps-plein: *" On cherche à recruter des*

*personnes qui ont une capacité d'adaptation et une tolérance à des changements d'humeur, qui ont des connaissances techniques du ménage, et une compréhension de la langue française. On prête une grande attention aux lettres de recommandation. On recrute y compris en-dehors de la ville, tellement ces emplois se développent. Une fois que les personnes ont été recrutées, on leur donne très vite un mi-temps. Il y a peu de plein-temps, car il y a peu de personnes qui peuvent*

Leïla ne considère pas cet emploi comme définitif; elle maintient son projet d'en trouver un qui corresponde plus à ses qualifications. Cependant elle est heureuse de travailler à plein temps, ce qui pour la première fois de sa vie lui permet de recevoir un salaire décent et régulier, de consommer, d'aider les siens, d'épargner et d'esquisser de nouveaux projets.

Sa jeune sœur Fatiha, de treize ans moins âgée, bonne élève se trouvait en classe de troisième quand Leïla - son modèle - a trouvé cet emploi. Son attention s'est relâchée, ses notes ont baissé, et quand il s'est agi de choisir entre continuer dans l'enseignement général ou suivre une filière professionnelle, elle a d'elle-même choisi la seconde voie. A sa mère et à Leïla qui tentaient de la faire changer d'avis elle a répondu : "*ce n'est pas la peine de faire tant d'efforts si c'est pour se retrouver femme de ménage*".

### **Agir en « situation de discrédit »**

Revenons pour terminer sur la question centrale abordée dans cet article: la combinaison entre, d'une part, les rapports de classe, de catégorisation ethnique et de genre qui définissent les contours généraux de la situation des jeunes issu·e·s de l'immigration et d'autre part *ce qu'elles et ils font*, par leurs cours d'action, de cette situation. Pour analyser cette question, j'ai eu recours au concept de *cours d'action située*; l'application de cet outil théorique à la situation spécifique de ces jeunes, qui peut être qualifiée de "situation de discrédit", m'a d'ailleurs amenée à le développer dans ce sens (Delcroix 2003).

Tout acteur, pour mener à bien la réalisation d'un projet à travers un cours d'action, doit en effet dans la grande majorité des cas pouvoir obtenir l'aide *d'autres acteurs* disposant de pouvoirs de décision: ainsi pour obtenir un emploi il faut trouver un employeur voulant vous embaucher. Ces acteurs-décideurs qui contrôlent des ressources privées ou publiques, n'accordent leur soutien que s'ils trouvent *crédible* le projet qui leur est présenté et s'ils accordent **crédit**

autant susceptible de changement que soi-même. Au sein des familles immigrées, les changements ne vont pas toujours dans le même sens. Il peut y avoir des crispations momentanées sur une division très traditionnelle des rôles entre hommes et femmes. La deuxième question que je voulais éclaircir à travers cette étude de cas s'interroge sur des conditions de possibilité pour que le changement se fasse dans le sens d'un rééquilibrage des rapports de genre au sein du groupe familial. Adopter un point de vue dynamique permet d'échapper à « une analyse culturelle du genre (qui) produit parfois des images statiques qui ne sont pas moins déterministes que les explications biologiques des rôles masculin/ féminin dans la société. » (Nader, 2006 : 23).

## Références

- Alba, Richard, Roxane Silbermane (2002). « Decolonization immigrations and the social origins of the second generation : The case of north Africans in France ». *International Migration Review*, 36(4), 1169-1193.
- Attias-Donfut Claudine et Catherine Delcroix (2004). "Femmes immigrées face à la retraite", *Retraite et société* (revue de la CNAV), 43, 138-163.
- Bataille, Philippe (1997). *Le racisme au travail*, Paris : Le Seuil.
- Beaud, Stéphane (2000). « Jeunes ouvriers bacheliers. Sur le déclassement des « enfants de la démocratisation », *Lien Social et Politique*, RIAC, 43, 103-112
- Bozon, Michel et Villeneuve Gokalp (1995). « Les parents favorisent-ils également l'émancipation des garçons et des filles ? », *Recherches et prévisions*, 40, 65-78
- Bourdieu, Pierre (1974). "Avenir de classe et causalité du probable", *Revue Française de Sociologie*, XIV, 1, 3-42
- DARES - Le Plan (2005). *Les métiers en 2015, l'impact du départ des générations du baby-boom, Premières synthèses*, décembre
- Delcroix, Catherine (1999). "Les parents des cités: la prévention familiale des risques encourus par les enfants", *Annales de la Recherche Urbaine*, 83-84, 97-107.
- Delcroix, Catherine (2003). *L'action des personnes discréditées. Problématique et recherches*. Habilitation à Diriger des Recherches, Université de Versailles Saint Quentin.
- Delcroix, Catherine (2004a). « La complexité des rapports intergénérationnels dans les familles ouvrières du Maghreb. L'exemple de la diagonale des générations », *Temporalités*, 2, 44-59
- Delcroix, Catherine (2004b). "Discrédit et action collective. La lutte d'une association de "pères musulmans" ", in Claire Cossée, Emmanuelle Lada et Isabelle Rigoni, *Faire figure d'étranger. Regards croisés sur la production de l'altérité* (pp.191-210). Paris : Armand Colin
- Delcroix, Catherine (2001), (2005). *Ombres et lumières de la famille Nour. Comment certains résistent à la précarité*. Paris : Petite Bibliothèque Payot.
- Dubet, François (1992). "Le racisme et l'école en France", in Michel Wieviorka (éd). *Racisme et modernité* (pp.298-306). Paris: La Découverte
- de Fornel, Michel et Louis Quéré (1999). "Présentation" in *La logique des situations. Nouveaux regards sur l'écologie des activités sociales* (pp 7-32). Paris : collection Raisons pratiques, EHESS
- Guénif-Souilamas, Nacira et Eric Macé (2004), (2006). *Les féministes et le garçon arabe*. Paris : L'Aube, Poche Essais
- Hamel, Christelle (2005). "De la racialisation du sexisme au sexisme identitaire", *Migrations Société*, 99-100, 91-106. "Femmes dans la migration", mai-août
- Hamel, Christelle et Christine Delphy (2006). « On vous a tant aimé-e-s ! Entretien Avec Houria Boutelja », *Nouvelles Questions Féministes*, 25,1, 2006, 122-143
- Hareven, Tamara et Kanji Masaoka (1988). "Turning points and transitions: perceptions of the life course", *Journal of Family History*, 13 , 3 , 271-285.
- Lahire, Bernard (1995). *Tableaux de familles*, Paris : Hautes Etudes, Gallimard, Le Seuil

Lorcerie, Françoise. 1999. "La scolarisation des enfants de migrants: fausses questions et vrais problèmes", in P. Dewitte (ed.) *Immigration et intégration. L'état des savoirs* (pp. 212-221 Paris : La Découverte

Nader, Laura (2006). « Orientalisme, occidentalisme et contrôle des femmes », *Nouvelles Questions Féministes*, 25,1,2006 , 12-23

Missaoui, Lamia (1995)." Généralisation du commerce transfrontalier: petit ici, notable là-bas", *Revue Européenne des Migrations Internationales*, 11, 1 ,53-73.

Rea, Andréa, Tripier Maryse (2003). *Sociologie de l'immigration*, Paris : La Découverte, coll. Repères

Roulleau-Berger Laurence (2004). « Insertions segmentées, travail et discriminations des femmes migrantes et de leurs filles », in *Femmes d'origine étrangère : travail, accès à l'emploi, discriminations de genre* (pp13-70). Paris : La Documentation française

Suchman, Lucy (1987). *Plans and Situated Action. The Problem of Human-Machine Interaction*, Cambridge: Cambridge University Press.

Vallet, Louis-André (1997). "Les élèves étrangers ou issus de l'immigration. Les résultats du panel français dans une perspective comparative" in France Aubert, Maryse Tripier et François Vourc'h (éds.), *Jeunes issus de l'immigration de l'école à l'emploi*, Paris : CIEMI/L'Harmattan.

### Notice biographique

**Catherine Delcroix** est professeure de sociologie à l'université de Strasbourg. Elle est membre du laboratoire « Cultures et Sociétés en Europe ». Ses recherches portent sur la précarité des modes de vie des catégories populaires et particulièrement de celles qui

### **Catherine Delcroix. Entre volonté de s'en sortir et discrimination, une trajectoire éclairante**

L'article présente l'étude d'un parcours de vie, celui de Leïla, une jeune femme née en France de parents marocains et membre d'une fratrie de huit enfants. Les péripéties de sa traversée des institutions scolaires, puis de sa quête d'un premier emploi fonctionnent comme analyseurs des institutions françaises et des pratiques de leurs agents, des règles écrites et non-écrites de la concurrence sur les marchés du travail, et de leurs effets sur la capacité d'action des jeunes confronté-e-s aux discriminations racistes. L'intérêt du cas de Leïla provient de la tension entre sa détermination à réussir professionnellement et les difficultés auxquelles, comme tant d'autres jeunes issus de l'immigration, elle a été et est toujours confrontée. Il montre également le très fort décalage entre le cursus de Leïla et le résultat qu'elle obtient en terme d'emploi après trois années de recherche ininterrompue. Le parcours de Leïla est analysé en mobilisant notamment les concepts d'*action située*, de *cours d'action* et d' « *agir en situation de discrédit* ».

### **Between ambition and discrimination : Leila s life struggle**

This article takes as a case study the life of Leïla, a young French-born woman whose parents are Moroccan immigrants. She is one of seven siblings. The concepts used in the analysis include 'situated action', 'course of action', and 'action in a situation of "discredit"'. The story of Leïla's career through the school system, up to university, and subsequently her search for a first job reveal to us the inner workings of the French institutions which she encounters: the behaviour of their staff, the written and unwritten rules of competition in the labour markets, and on the impact of discrimination on what such young people may actually achieve. Leïla's case is especially illuminating because of the acute contrast between her own will to achieve occupational success and the difficulties with which - like so many other children of immigrants - she is confronted. It shows also the gap between the qualifications which she won and the chances and opportunities she had in reality, despite three years of constant searching.