



Une saison en enfer ? Temps, espace et domination chez les étudiant·es confiné·es au printemps 2020

Adrien Delespierre, Patrick Peretti-Watel, Pierre Verger

DANS **SOCIOLOGIE** 2024/2 (VOL. 15), PAGES 191 À 211

ÉDITIONS **PRESSES UNIVERSITAIRES DE FRANCE**

ISSN 2108-8845

Article disponible en ligne à l'adresse

<https://www.cairn.info/revue-sociologie-2024-2-page-191.htm>



CAIRN.INFO
MATIÈRES À RÉFLEXION

Découvrir le sommaire de ce numéro, suivre la revue par email, s'abonner...

Flashez ce QR Code pour accéder à la page de ce numéro sur Cairn.info.



Distribution électronique Cairn.info pour Presses Universitaires de France.

La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.

Une saison en enfer ? Temps, espace et domination chez les étudiant-es confiné-es au printemps 2020

A season in hell? Time, space, and domination among students during the spring 2020 lockdown

par **Adrien Delespierre** *, **Patrick Peretti-Watel** **, **Pierre Verger** ***

R É S U M É

Le confinement du printemps 2020 a eu pour effet de renforcer la domination subie par les étudiant-es peu doté-es économiquement et scolairement en les dépossédant, plus encore qu'à l'ordinaire, de leurs capacités d'agir, de la maîtrise de leur temps et de leur espace, et de leurs moyens de se projeter dans l'avenir. On analyse d'abord les contraintes pesant sur le « choix » du lieu de confinement, afin de voir comment les inégalités de ressources économiques et résidentielles se traduisent pour les étudiant-es précaires par une réduction extrême de l'espace à leur disposition. L'intensification des contraintes temporelles et spatiales s'exerce en outre à travers les emplois salariés dont continuent à dépendre certain-es étudiant-es isolé-es et précaires, soumis durant le confinement à des horaires augmentés et des conditions de travail dégradées. Le délitement des calendriers universitaires et la fermeture des lieux d'études imposent également aux étudiant-es dominé-es socialement et scolairement une attente sans cesse prolongée qui déjoue leurs anticipations, perturbe leur préparation aux examens et accroît leurs incertitudes à l'égard de l'avenir. L'inégale répartition du pouvoir de maîtriser et de rentabiliser son temps durant cette période de crise tient enfin aux dispositions temporelles liées à l'origine sociale, ainsi qu'aux conditions de vie en confinement où elles s'actualisent.

A B S T R A C T

This article shows how the spring 2020 lockdown reinforced the domination suffered by economically and academically disadvantaged students, who were deprived of their control over time and space, as well as their means to project themselves into the future. We first analyse the constraints on the "choice" of place of confinement, in order to see how the lack of economic and residential resources condemn precarious students to live into very small dwellings. Intensification of temporal and spatial constraints can also be seen through increased hours and degraded working conditions of student employees. The degradation of university calendars and closure of study sites also imposes an unceasingly prolonged wait that undermines students' expectations, disrupting their preparation for exams and increasing their uncertainties about the future. The unequal distribution of the power to control time during this period of crisis is due, finally, to the temporal dispositions linked to social origin, as well as to the conditions of confined life in which they are actualized.

MOTS-CLÉS : temps, domination, crise sanitaire du Covid-19, inégalités, étudiant-es

KEYWORDS: Time, domination, students, health crisis of Covid-19, inequalities, living conditions

* Sociologue, Post-doctorant, Aix Marseille Université, IRD, AP-HM, SSA, VITROME, IHU-Méditerranée Infection, ORS PACA ; Observatoire régional de la santé Provence-Alpes-Côte d'Azur, 27 boulevard Jean Moulin, 13385 Marseille Cedex 5, France ; delespierre.adrien@gmail.com

** Sociologue, DR INSERM, Aix Marseille Université, IRD, AP-HM, SSA, VITROME, IHU-Méditerranée Infection, ORS PACA ; Observatoire régional de la santé Provence-Alpes-Côte d'Azur, 27 boulevard Jean Moulin, 13385 Marseille Cedex 5, France ; patrick.peretti-watel@inserm.fr

*** Chercheur senior en santé publique, ORS PACA ; Observatoire régional de la santé Provence-Alpes-Côte d'Azur, 27 boulevard Jean Moulin, 13385 Marseille Cedex 5, France ; pierre.verger@inserm.fr

La condition étudiante était déjà considérablement dégradée lorsqu'est survenue la pandémie de Covid-19. Faute des investissements publics qui auraient dû l'accompagner, l'ouverture de l'enseignement supérieur aux « enfants de la démocratisation scolaire » (Beaud, 2003) est allée de pair avec la montée d'une précarité étudiante (Cordazzo & Sembel, 2020) que le système de protection sociale « familialiste ¹ » en vigueur n'a pas permis de contenir (Chevalier, 2018) ². Des difficultés structurelles croissantes liées à la faiblesse des aides publiques, au manque de logements étudiants et à l'insuffisance de l'offre de soins médicaux dans les campus (Cour des comptes, 2015) détériorent les conditions de vie et d'études de nombreux jeunes. De là des situations dramatiques telles que la tentative de suicide en novembre 2019 d'Anas K., un étudiant à qui sa bourse avait été retirée et qui s'est immolé par le feu devant un restaurant du Crous, afin de protester contre la pauvreté et l'angoisse de l'avenir pesant sur une part grandissante de la population étudiante.

Comparativement à d'autres fractions de la « jeunesse » (Mauger, 2010 ; Galland, 2011), les étudiant-es considérés dans leur ensemble n'ont pas été les plus durement affectés par le premier confinement (Cayouette-Remblière & Guéraud, 2022). Il n'en reste pas moins que la population étudiante est divisée par de fortes inégalités internes et qu'une partie non négligeable de celle-ci a été durablement fragilisée par la crise sanitaire. À de rares exceptions (voir notamment Amsellem-Mainguy & Vuattoux, 2022), la situation des étudiant-es pendant le confinement du printemps 2020 a été principalement étudiée à travers l'analyse de données statistiques (Bajos *et al.*, 2020 ; Belgith *et al.*, 2020, 2021 ; Amsellem-Mainguy, *et al.*, 2021 ; Mariot *et al.*, 2021). D'autres enquêtes quantitatives par questionnaires ont aussi été réalisées localement durant le confinement du printemps 2020 dans plusieurs universités françaises (voir par exemple Eyraud, 2020 ; Martin & Paye, 2020 ; Cardon & Frigul, 2021).

Ces travaux apportent des éclairages précieux sur la manière dont les étudiant-es ont été touchés-es par la crise sanitaire. Ils font notamment état de fortes disparités quant aux lieux et conditions de confinement. Les données de l'enquête Epicov (Amsellem-Mainguy *et al.*, 2021, p. 3) montrent ainsi que parmi les 34 % d'étudiant-es en situation de décohabitation avant le déclenchement de la crise sanitaire, une moitié (soit 17 % de la population étudiante) a vécu cette période en dehors du domicile familial, l'autre ayant alors rejoint le domicile des parents (Belgith *et al.*, 2020 ; Mercklé, 2021 ; Bès & Demonsant, 2021). Chez les étudiant-es comme dans l'ensemble de la population, la période de confinement correspond à un renforcement du poids des inégalités en termes de logement, les possibilités d'accéder à un jardin, un balcon ou de disposer d'un espace personnel où s'isoler étant très inégalement distribuées selon les catégories sociales (Peretti-Watel *et al.*, 2022). Les données statistiques disponibles font également apparaître une aggravation de la précarité économique des étudiant-es, touchant en particulier les étrangers et étrangères et/ou celles et ceux qui ont perdu leur emploi lors du confinement (Amsellem-Mainguy *et al.*, 2021, p. 2). Les enquêtes statistiques mettent enfin en lumière la détérioration de la santé des étudiant-es, notamment sur le plan psychique : près d'un tiers des étudiant-es interrogés par l'Observatoire de la vie étudiante en juin et juillet 2020 a présenté des signes de détresse psychologique au cours du confinement, les plus exposés ayant été les étudiant-es étrangers et étrangères ainsi que celles et ceux connaissant des difficultés financières (Belgith *et al.*, 2020, p. 6). Ces enquêtes statistiques font ressortir en creux la nécessité de prendre en compte les effets de cumul des différentes formes d'inégalités et la dynamique de trajectoires sociales très diversement affectées par la crise sanitaire.

Le premier confinement a également été analysé en tant que crise temporelle par des travaux réunis dans un numéro spé-

1. Contrairement à d'autres pays européens tels que le Danemark et la Suède, où les jeunes de plus de 18 ans ont droit à des minima sociaux et des bourses suffisamment élevées pour permettre leur autonomie, les systèmes de protection sociale familialistes tels que celui de la France visent avant tout à soutenir les familles ayant la charge des études et de l'insertion professionnelle des jeunes de moins de 25 ans (Van de Velde, 2008 ; Chevalier, 2018). Les étudiants en France bénéficient certes de certaines prestations sociales à titre individuel, avec les APL ou les bourses étudiantes, mais le montant de ces aides dépend du revenu des parents – les deux tiers des étudiants ne perçoivent pas de bourse du Crous – et ne suffit jamais à lui seul à assurer l'indépendance financière vis-à-vis de la famille.

2. Cet article s'appuie sur les résultats de deux projets de recherche : le projet « Santé et conditions de vie des étudiants de la région Provence-Alpes-Côte d'Azur » financé par l'Agence régionale de santé Provence-Alpes-Côte d'Azur et la Région Sud Provence-Alpes-Côte d'Azur, et le projet de recherche (IRES-PSP2020-230167) « Conditions de Vie des JEunes & Coronavirus (CoVJEC) » financé par la CNAM, la DGS, l'Inserm et Santé Publique France dans le cadre de l'Appel à projets de Recherche en santé publique 2020 conduit par l'Institut pour la recherche en santé publique (IRESP).

cial de la revue *Temporalités* (n° 34-35, 2021). Les différentes contributions de ce numéro mettent notamment en lumière la forte hétérogénéité des vécus temporels au cours de cette période (Bessin & Grossetti, 2021) : on peut évoquer l'article de Simon Paye (2021), qui montre que le sentiment de manquer de temps est plus que jamais le lot des membres des catégories supérieures en télétravail et, pour des raisons différentes, des femmes sur lesquelles les tâches familiales et domestiques pèsent plus encore qu'à l'ordinaire. Cécile Charlap (2021), ainsi que Myriam Chatot, Alexandra Piesen et Valérya Viera Giraldo (2021) montrent de même que le confinement a accru les inégalités de genre face au temps en augmentant la charge de travail domestique dévolue aux femmes, sans diminuer pour autant l'investissement attendu d'elles dans la sphère professionnelle. De manière plus générale, la transformation des temporalités sociales engendrée par le premier confinement est analysée par Pierre-Marie Chauvin, Maëlle Diarra, Margot Lenouvel et Agnès Ramo (2021) comme une « brèche temporelle », rompant avec le cours ordinaire des rythmes individuels et collectifs et substituant aux routines établies une incertitude généralisée. Les auteurs montrent cependant que les inégalités préexistantes n'en sont pas pour autant abolies et se retrouvent dans les formes de « décélération », ou au contraire d'« accélération » des rythmes de vie dont les personnes confinées font l'expérience.

L'objectivation des rapports différenciés au temps des étudiant-es renvoie à trois dimensions qui peuvent être analytiquement distinguées, mais qui n'en forment pas moins un ensemble cohérent : la trajectoire sociale passée des enquêté-es, au cours de laquelle se forment leurs dispositions à l'égard du temps – étroitement liées à la position sociale et aux ressources de la famille d'origine (voir notamment Henri-Panabière *et al.*, 2019) –, la gestion de leur temps quotidien et de leurs rythmes de vie en confinement, et leur appréhension de l'avenir. On verra en effet que la situation de confinement, si exceptionnelle soit-elle, n'a pas transformé en profondeur, ni encore moins homogénéisé socialement les diverses manières de « se temporaliser », de « faire le temps » en s'y investissant à travers des actions, des anticipations et des espérances (Bourdieu, 1997, p. 199-200). Les attitudes à l'égard du temps portent toujours la marque de dispositions acquises qui varient selon la position sociale d'origine, mais aussi des conditions objectives, à la fois institutionnelles – avec notamment le délitement des emplois du temps et des calen-

driers universitaires –, sociales et matérielles, où s'actualisent ces dispositions durant le confinement.

Si le parti pris de l'article est d'insister davantage sur le rapport au temps des étudiant-es, la situation particulière du confinement rend particulièrement nécessaire la prise en compte des inégalités en termes de logement et d'espace disponible. Dans la mesure en effet où l'on appréhende le temps non comme une donnée *a priori* extérieure et surplombante mais comme une réalité produite dans et à travers les pratiques, on ne saurait minimiser l'importance du cadre de vie des étudiant-es, et notamment de la dimension et de la qualité des logements où sont alors circonscrites leurs activités quotidiennes. Les inégalités liées à l'espace jouent fortement sur l'éventail plus ou moins restreint des activités qu'il est possible de faire en confinement – et par là sur les moyens d'occuper et de rentabiliser son temps. Outre qu'ils condamnent souvent à un isolement social délétère, les logements très réduits en zone urbaine sans jardin ou espace extérieur accroissent les difficultés à remplir le temps, à s'y investir, et *a fortiori* à l'organiser. Nous rejoignons ici les observations de P.-M. Chauvin et ses collègues qui appréhendent l'espace comme un « facteur de polarisation temporelle » et soulignent le fait que « disposer [en confinement] d'un espace plus grand permet un temps "ouvert", avec des espaces mieux différenciés selon les usages » (Chauvin *et al.*, 2021, p. 5 ; sur l'importance de ne pas dissocier systématiquement rapport au temps et rapport à l'espace, voir également Demetry, 2013).

Ces rapports contrastés au temps et à l'espace constituent l'expression de formes de domination exacerbées par le confinement. La place centrale de la notion de domination dans la perspective de l'article appelle certaines précisions quant à l'usage qui en est fait. Il ne s'agit pas pour nous d'affirmer que les enquêté-es, même les plus démunies, subiraient de manière entièrement passive les contraintes qui s'exercent sur eux – comme l'illustrent par exemple les stratégies des étudiant-es qui jouent au mieux des marges d'action dont elles et ils disposent pour éviter ou différer le retour au domicile parental. Le recours à la notion de domination ne se justifie pas davantage par le fait que les enquêté-es se vivraient et se qualifieraient spontanément comme dominantes ou dominées. Nous reprenons ici à notre compte une distinction proposée par Luc Boltanski (2022, p. 214-217) entre le pouvoir, qui s'exerce à travers la coercition directe – ou l'action de « faire-faire » – et n'échappe donc pas à la conscience des

individus qui en font l'expérience, et la domination, qui renvoie à des rapports structurels constitutifs d'un ordre social déterminé. Celui-ci se laisse saisir à la fois à une échelle globale, sous forme de hiérarchies et d'inégalités systémiques dans la répartition des ressources, et à une échelle individuelle, sous forme d'habitus ou de dispositions incorporées se manifestant à travers des pratiques qui tendent à maintenir les écarts sociaux dont elles sont le produit. Le recours à la notion de domination va de pair avec l'objectif d'articuler et de mettre en perspective ces deux niveaux dans l'analyse. On peut dès lors identifier des rapports de domination parmi les étudiant-es confiné-es dans la mesure où il existe entre eux toute une série d'asymétries, en termes économiques et matériels, mais aussi culturels et scolaires, qui tendent à se renforcer mutuellement et à faire système, et qui se retrouvent dans des manières contrastées, inégalement rentables et légitimes, de faire usage du temps et de l'espace.

Ainsi, parmi les trois formes de rapport au temps qui se dégagent de nos entretiens, on constate que c'est l'ascétisme des étudiant-es en possession des meilleurs capitaux économiques et culturels qui manifeste le plus haut degré de maîtrise des contraintes temporelles, et qui offre les meilleures chances de réussite au sein des institutions scolaires et universitaires. En revanche, le rapport au temps « élastique » (Beaud, 1997), flou, détaché des horaires et des urgences qui caractérise surtout les étudiant-es relativement peu doté-es offre nettement moins de garanties sur les marchés scolaires puis professionnels – bien que ce type de rapport au temps participe de formes d'intégration familiale offrant une certaine stabilité protectrice contre la précarité et l'incertitude de l'avenir. Enfin, plus bas encore dans la hiérarchie sociale, les étudiant-es les plus exposé-es aux aléas de l'existence se trouvent enfermés durant le confinement dans un espace-temps vide, dont ils et elles ne peuvent rien faire, et qui les condamne à l'impuissance et à l'angoisse. Dans toutes ces situations, la domination n'est pas tant vécue comme « prise de conscience » de sa condition dominante ou dominée qu'éprouvée à travers des sentiments d'assurance, de confiance, ou au contraire d'anxiété et même de perte des espérances à l'égard d'un avenir qui, pour les plus précaires, devient si incertain qu'il décourage toute anticipation raisonnable.

La notion de « salle d'attente » proposée en fin d'article permet de faire monter l'analyse en généralité en modélisant la dimen-

sion temporelle des rapports de domination examinée au cours du développement – il s'agit ici de suivre l'une des « ficelles » d'Howard Becker (2002, p. 202-205) qui préconisait de construire à partir de cas spécifiques des généralisations « de moyenne portée » permettant de transposer sur d'autres terrains les acquis d'un travail de recherche. Notre article entend en effet contribuer à montrer que des formes d'assujettissement liées à la maîtrise, ou la dépossession, du temps affectent à des degrés divers bien d'autres catégories de dominé-es que les chômeur-ses de longue durée ou les demandeur-ses d'aides sociales, et que la prise en compte des modes de temporisation et de mise en attente offre un éclairage fécond pour saisir les rapports de domination en vigueur dans de nombreuses institutions – comme ici l'Université et le champ de l'enseignement supérieur – qui n'ont à première vue rien en commun ou presque avec les guichets des services sociaux.

L'emprise qu'exercent les institutions à travers la mise en attente ne se limite pas en effet aux individus les plus démunis et les plus fragiles. Celle qui porte sur l'ensemble des étudiant-es se manifeste d'abord à travers l'instauration d'emplois du temps et de calendriers rythmés par des travaux à faire, des objectifs à tenir, des épreuves à préparer, qui les astreignent dans la durée à une discipline temporelle à laquelle ils et elles sont très inégalement préparé-es. Les étudiant-es se trouvent ainsi suspendus à des verdicts plus ou moins éloignés et incertains, mais d'une importance décisive pour leur avenir. Ils et elles traversent au cours de cette attente toute une série d'épreuves, d'évaluations et de sanctions, positives ou négatives, qui contribuent fortement à déterminer en chacun le sentiment de sa propre valeur et de ce qu'il est raisonnable ou non d'espérer. Cette forme d'assujettissement renvoie plus généralement à ce que Pierre Bourdieu (1997) appelle l'*illusio*, soit le fait de s'investir, au sens à la fois économique et psychologique, dans un champ dont les enjeux prennent pour les participants une importance d'autant plus vitale que les renoncements et les privations consentis pour se maintenir dans la compétition ont été plus durs. Le choix du terme d'« emprise » se justifie en ce que la mise en attente constitue un puissant facteur de discipline et de docilité à l'égard des instances de sélection et de consécration – ou, pour le dire autrement, à l'égard de ceux qui ont un pouvoir sur les règles du jeu et sur la distribution des probabilités de réussite –, dans la mesure où des individus « pris au jeu » et dans l'espérance de bénéfices mêmes incertains sont plus

enclins à se faire concurrence qu'à s'associer pour contester et transformer un ordre établi profondément inégalitaire.

Cet article s'interroge sur la manière dont le confinement a affecté le rapport au temps et à l'espace d'une catégorie spécifique d'individus, celles des étudiant-es. Il intègre toutefois à sa problématique une dimension supplémentaire, celle des formes de domination qui sous-tendent ces rapports différenciés au temps et à l'espace. Il s'agit en effet ici, dans la continuité de travaux prenant pour objet la dimension temporelle des rapports de domination (Darmon *et al.*, 2019), d'examiner en quoi l'inégale répartition des capitaux sous leurs différentes formes conditionne celle du pouvoir de tirer ou non profit du temps, et de se donner prise sur l'avenir.

Ce travail vise à montrer que le confinement du printemps 2020, en tant qu'instauration prolongée d'« entraves portant sur les conditions minimales de la vie » (Boltanski, 2022, p. 233), a eu pour effet de renforcer la domination subie par les étudiant-es peu doté-es matériellement et scolairement en les dépossédant, bien plus que celles et ceux bénéficiant de meilleures ressources, de leurs capacités d'agir, de la maîtrise de leur temps et de leur espace, et de leurs moyens de se projeter dans l'avenir – et ce dans un contexte rendant particulièrement difficile l'organisation de résistances et de contestations. On analyse d'abord les contraintes pesant sur le « choix » du lieu de confinement, afin de voir comment les inégalités de ressources économiques et résidentielles – liées aux origines sociales et à la configuration familiale, mais aussi au genre – se traduisent pour les étudiant-es précaires par une réduction extrême de l'espace à leur disposition. L'intensification des contraintes temporelles et spatiales s'exerce en outre à travers les emplois salariés dont continuent à dépendre certain-es étudiant-es isolé-es et précaires, soumis durant le confinement à des horaires augmentés et des conditions de travail dégradées qui, plus encore qu'à l'ordinaire, pèsent sur le temps et l'énergie disponibles pour les études. Le délitement des calendriers universitaires et la fermeture des lieux d'études contribuent également à déposséder les étudiant-es dominé-es socialement et scolairement de la maîtrise de leur temps en leur imposant une attente sans cesse prolongée qui déjoue leurs anticipations, perturbe leur préparation aux examens et accroît leurs incertitudes à l'égard de l'avenir. L'inégale distribution du pouvoir de maîtriser et de rentabiliser son temps durant cette période de crise tient enfin aux dispositions temporelles – entendues au sens de manières sociale-

ment acquises, durables et distinctives d'appréhender le temps et d'en faire usage –, ainsi qu'aux conditions matérielles et sociales de vie en confinement où elles s'actualisent.

Inégale maîtrise de l'espace et choix sous contrainte du lieu de confinement

Le rapport au temps et l'expérience heureuse ou malheureuse que les étudiant-es font du confinement sont fortement liés à la qualité et à l'étendue de leur logement, ainsi qu'au fait de vivre cette période dans la solitude ou en bénéficiant du soutien matériel et affectif de proches. L'enquête fait ainsi apparaître que celles et ceux n'ayant pas pu, ou voulu, se confiner auprès de leur famille présentent souvent une vulnérabilité particulière aux effets de la crise sanitaire, qui accentue leurs difficultés préexistantes et réduit encore des marges d'autonomie spatiale et temporelle déjà fragiles.

L'éloignement géographique et le coût des transports comptent parmi les principales raisons avancées par les étudiant-es décohabitantes pour expliquer leur non-retour au foyer parental. Ces facteurs pèsent au premier chef sur les étudiant-es étrangères non-européennes (au nombre de quatre parmi les enquêtées), mais concernent également les Français-es d'origine populaire poursuivant leurs études loin du foyer parental. C'est le cas de Céline, étudiante boursière du Crous en troisième année d'IUT dont le père adoptif, ouvrier à la retraite, habite dans une commune rurale à plus de 600 kilomètres de son lieu d'études :

La colocataire [avec qui je partageais mon ancien logement étudiant] voulait inviter du monde le week-end où le confinement a été annoncé et je devais de toute façon quitter cet appartement le 11 avril, j'avais déjà envoyé une lettre de fin de bail. [...] Je suis donc allée chez un ami en attendant et j'y suis restée. J'ai eu une longue hésitation et je ne suis toujours pas certaine d'avoir fait le bon choix : pour rentrer jusque chez mon père, ça m'aurait coûté 160 euros le trajet sans covoitureur, que je ne souhaite pas prendre dans le contexte de la pandémie (entretien effectué en avril 2020).

Les faibles ressources financières dont dispose Céline – qui ne reçoit aucune aide économique de sa famille et dont la bourse s'élève à « environ 565 euros par mois, dix mois par an », pour un loyer de 350 euros mensuels – l'obligent à cohabiter durant le premier confinement au sein d'un espace exigu où, comme elle le confirme au cours de notre entretien, elle manque de place pour s'isoler et étudier.

Présentation de l'enquête

Ce travail est issu d'une enquête qualitative sur la santé et les conditions de vie des étudiant-es de la région Provence-Alpes-Côte d'Azur. Il s'appuie sur une série d'entretiens (voir annexe 1 : guide d'entretien) effectués essentiellement entre mars et novembre 2020 auprès de 30 étudiant-es, parfois interrogé-es à deux voire trois reprises. Les personnes touchées par l'enquête (22 femmes, 8 hommes ; 26 étudiant-es de nationalité française, 4 étudiant-es étranger-ères non-européen-nes) viennent en premier lieu de cursus universitaires de sciences humaines, d'économie-gestion et de physique (20 étudiant-es), ainsi que d'écoles d'art et de design (5), et plus marginalement d'IFSI (2), IUT (1), IEP (1) et école d'ingénieurs (1). L'intérêt particulier accordé aux filières universitaires de sciences humaines et d'économie-gestion est lié à la forte proportion d'étudiant-es des catégories populaires et de boursier-ères inscrit-es dans ces cursus (Convert, 2010 ; Papagiorgiou, 2020).

Près de la moitié des répondant-es sont issu-es des classes populaires^a : 14 enquêté-es ont pour parents des employés ou des ouvriers (dont certain-es sont au chômage ou en pré-retraite), 9 ont des parents appartenant à la catégorie des professions intermédiaires (cadres moyens, professeurs des écoles...) et 7 sont originaires des catégories supérieures ; on associe ici en première approximation l'origine sociale à la seule PCS des parents, mais le fil de l'analyse intègre d'autres facteurs tels que la configuration familiale ou les ressources matérielles et culturelles qui permettent de saisir plus finement la position sociale des enquêté-es et leur vulnérabilité vis-à-vis de la crise sanitaire.

La proportion élevée de femmes parmi les enquêté-es tient d'abord à leur surreprésentation dans la plupart des cursus touchés par l'enquête. Elle est également liée à l'inégale propension selon le genre à « se prêter à l'enquête » (voir par exemple Mauger & Pouly, 2019, p. 45) : le recrutement des enquêté-es s'est effectué par la méthode dite « boule de neige » et par la diffusion sur des listes étudiantes (au sein d'institutions où aucun des co-auteurs n'est enseignant) de mails invitant celles et ceux qui l'acceptaient à parler de la manière dont la crise du Covid-19 affecte leurs conditions de vie, leurs études, leur santé et leurs projets d'avenir – ce qui fait appel à des dispositions à « parler de soi » (Poliak, 2002) et de son quotidien, de sa santé, de ses doutes, de ses souffrances, etc., plus répandues chez les étudiantes.

Le contexte spécifique du confinement nous a contraints à réaliser les entretiens à distance, *via* des plateformes comme Zoom, WhatsApp ou Skype. Malgré son caractère inhabituel dans le cadre d'enquêtes sociologiques, il est apparu que le recours à ces dispositifs a présenté plusieurs avantages importants au regard des objectifs de notre recherche (Lévy-Guillain *et al.*, 2022). Des applications comme WhatsApp sont souvent utilisées chez les étudiant-es pour converser avec leurs proches et le fait d'utiliser cet outil pour l'entretien a d'abord pu contribuer à lever les appréhensions d'enquêté-es redoutant que l'échange ne soit trop formel et/ou difficile à interrompre. Ces plateformes limitent également les craintes que peuvent éprouver certain-es enquêté-es de « perdre la face » en se montrant sous un jour défavorable. Il est significatif par exemple qu'Elsa, en grande difficulté matérielle et psychique durant le confinement, ait demandé que l'entretien se fasse sans caméra : elle voulait en effet « témoigner » de ses difficultés pour contribuer à faire connaître les souffrances des étudiant-es précaires, mais elle tenait également à éviter de s'exposer physiquement au regard de l'enquêteur et de livrer ainsi une image d'elle-même jugée dévalorisante. L'entretien à distance a également l'avantage de permettre aux enquêté-es de faire plus facilement abstraction de la présence de l'enquêteur pour se livrer à un travail d'introspection et de retour sur soi (Lévy-Guillain *et al.*, 2022, p. 321-322). Notons enfin que malgré la distance, le contexte de crise et d'incertitude a favorisé une certaine « proximité émotionnelle » (Clouet *et al.*, p. 90), notamment avec les étudiant-es isolé-es auxquelles les entretiens offraient l'occasion de s'arracher un moment à l'ennui et à la solitude. Les échanges informels et les questions en retour des enquêté-es sur la manière dont le confinement était vécu par l'enquêteur favorisaient une certaine confiance mutuelle et il est arrivé que des enquêté-es disent s'être confié-es sur des sujets dont ils et elles ne parlent pas à leurs proches, par crainte de susciter leur incompréhension ou leurs reproches.

Les entretiens sur lesquels s'appuie ce travail visent à restituer l'articulation des différentes dimensions de la vie étudiante et le cumul de difficultés que les enquêtes statistiques appréhendent de manière fragmentée. Ils donnent aussi à voir la dynamique des parcours sociaux et résidentiels des enquêté-es, permettant par là de saisir en quoi la crise sanitaire menace de compromettre des projets d'ascension sociale encore incertains.

^a La notion de « classes populaires » fait l'objet de nombreux débats et d'appropriations diverses dans la sociologie contemporaine (Alonzo & Huguée, 2010). Nous l'utilisons ici dans l'acception large qu'en propose Olivier Schwartz, comme l'ensemble des catégories sociales caractérisées par « la petitesse du statut social et professionnel [...], l'étroitesse des ressources économiques [...] [et] l'éloignement par rapport au capital culturel » (Collovald & Schwartz, 2006, p. 51). Il ne s'agit pas pour autant d'homogénéiser à l'excès ces populations et nous verrons au cours de l'analyse que les enquêté-es pouvant être rattaché-es à cette catégorie ne sont pas exposé-es de la même manière aux effets sociaux de la crise sanitaire.

^b Quatre de ces neuf enquêté-es perçoivent toutefois une bourse du Crous, ce qu'on peut voir comme le signe d'une certaine fragilité économique de la famille.

Les inégalités en termes de ressources et de protection familiale et sociale dont bénéficient les étudiant-es en temps de crise se manifestent de manière plus nette encore à travers le cas de celles et ceux qui ont renoncé à passer le confinement au domicile parental. Charlotte, étudiante boursière de L2 en cursus sociologie-économie dont le père est « vendeur de fruits et légumes sur les marchés », habite ordinairement chez sa mère, sans emploi, dans un logement HLM de 90 m² où vivent également ses deux sœurs cadettes. Le foyer est dans une situation économique fragile, ce qui amène Charlotte à travailler en parallèle de ses études pour « gagner un peu plus d'argent, en plus de la bourse du Crous, de manière à percevoir à peu près un Smic par mois ». Elle est ainsi en mesure d'« aider [sa] mère, quand elle en a besoin » et de « payer les transports en commun de [sa] famille, les téléphones et les courses à la fin du mois » (entretien effectué en février 2020). En mars 2020, à l'annonce du confinement à venir, elle décide de ne pas rester dans l'appartement de sa mère : « l'appartement fait 90 m² mais on est quatre, et puis on est en ville, il n'y a pas beaucoup d'espaces verts ou de promenades à faire dans le rayon de 1 km... Je me suis dit que si je restais chez moi enfermée sans pouvoir bouger j'allais sûrement très mal le vivre » (entretien effectué en avril 2020). Charlotte rejoint alors la maison des parents, enseignants du secondaire, de son ami lui aussi étudiant, afin de pouvoir se confiner dans un logement spacieux où elle est en mesure de s'isoler pour étudier.

Les étudiant-es les moins soutenu-es matériellement par leur famille sont souvent aussi celles et ceux pour qui la perspective d'un retour au domicile parental est la plus difficile. C'est particulièrement vrai à propos des étudiantes, qui risquent de devoir prendre en charge une part de travail domestique et affectif bien plus lourde que celle dévolue aux hommes. On le voit dans le cas d'Elsa, étudiante boursière en deuxième année de psychologie, qui attribue en partie sa situation financière précaire, et sa santé fragile, aux suites de la rupture brutale³ de sa mère, secrétaire intérimaire en reconversion professionnelle, et de son beau-père, « formateur dans un CFA [centre de formation d'apprentis] », et qui n'a pu s'engager durable-

ment dans les études supérieures qu'au prix d'un arrachement à son foyer d'origine, où elle refusait d'endosser le rôle de la « maman bis » :

Mon [beau]-père m'avait proposé de garder ma chambre mais je savais que si je restais, clairement j'allais être la maman bis et j'allais devoir gérer toute la famille, je ne m'en sentais pas capable. En plus de ça, ça me faisait une heure de trajet tous les matins donc c'était un peu compliqué. Et ma mère m'a clairement dit qu'elle ne m'avait pas prévu de place dans son nouvel appartement, et puis moi je savais qu'une fois le bac fini je voulais partir ! (entretien effectué en avril 2020).

Cette configuration familiale a amené Elsa à ne pas revenir chez l'un de ses parents à l'annonce du confinement, qu'elle passera dans son studio du Crous.

C'est également ce qu'a fait Houria, étudiante d'origine marocaine en L3 d'économie-gestion, qui décrit sa situation familiale comme « très compliquée » :

Mes parents sont divorcés et j'habitais chez ma grand-mère. [...] Mon père est primeur-commerçant, il faisait les marchés pour vendre des fruits et légumes, et ma mère est mère au foyer. Elle est handicapée donc elle ne peut pas travailler, et mon père il est reparti vivre au Maroc. Moi j'ai toujours grandi qu'avec ma grand-mère et mes frères et sœurs. On était tous dans la même ville mais ma mère n'avait pas notre garde, et mon père s'est remarié. Donc je suis restée chez ma grand-mère (entretien réalisé en mars 2020).

Houria est au nombre des étudiant-es qui, ne recevant aucune aide matérielle de leurs familles⁴, sont obligé-es de compléter leur bourse par un travail salarié en parallèle de leurs études. Elle dit être restée dans sa chambre du Crous pour pouvoir continuer à travailler à l'accueil de la résidence qui l'emploie. Cette contrainte est révélatrice de la marge fragile d'autonomie dont dispose cette étudiante qui, malgré sa bourse, ne peut risquer de perdre un emploi lui permettant en temps normal de travailler à des horaires n'empiétant pas trop sur ses études. Lors de son arrivée à l'université, elle avait trouvé un travail « au noir » dans la restauration dont elle avait dû se contenter malgré des horaires nettement plus contraignants ayant beaucoup contribué à lui faire redoubler sa première année.

3. Cette séparation a été suivie d'une recomposition familiale, chacun des parents s'étant remis en couple avec un nouveau conjoint ayant également des enfants à charge. L'aide matérielle que les parents d'Elsa étaient en mesure de lui apporter s'en est trouvée d'autant plus limitée ; Elsa déclare ainsi que « [ses parents ont] beaucoup de charges. [...] Ma mère me paye parfois certaines courses alimentaires [...], et mon beau-père me donne de

temps en temps un ticket-restaurant, et voilà... » (entretien effectué en avril 2020).

4. À propos de la catégorie hétéroclite d'étudiants « non financés », qui représente environ 20 % de la population étudiante dans son ensemble, voir (Charles *et al.*, 2019, p. 298 et suiv.).

On verra par la suite qu'Houria, de même que les autres étudiant-es contraint-es de passer le confinement isolé-es dans des logements très réduits, compte parmi les plus vulnérables aux effets délétères du confinement – la solitude et le manque de soutien affectif aggravant la déstructuration de l'existence et la fragilisation des espérances en l'avenir.

Des rapports contrastés au foyer d'origine

La décohabitation maintenue en période de confinement doit également être resituée dans la continuité d'ascensions sociales et résidentielles encore incertaines. Houria ou Céline, évoquées précédemment, font partie des étudiantes d'origine populaire qui, grâce à une certaine réussite scolaire, se voient ouvrir, contrairement à leurs parents, les portes de l'enseignement supérieur et quittent le « quartier » ou la petite commune où elles ont grandi pour s'installer dans une ville universitaire (sur cette catégorie d'étudiantes, voir Lagier, 2012 ; Guérait *et al.*, 2021 ; Dietrich-Ragon, 2021). Ce départ, qui manifeste des aspirations nettement plus élevées que celles de la plupart des autres jeunes adultes de leur milieu d'origine pour qui la « grande ville » fait souvent figure de repoussoir (Coquard, 2016 ; Aouani *et al.*, 2019 ; Amsellem-Mainguy, 2021), est parfois source d'incompréhensions et de conflits larvés avec l'entourage⁵. Élie Guérait et Fanny Jedlicki (2021) montrent ainsi que les jeunes femmes de classes populaires, nettement plus nombreuses que leurs homologues masculins à émigrer pour leurs études, sont fréquemment soumises à des injonctions contradictoires de la part de leurs familles, qui peuvent les encourager à poursuivre au loin des études supérieures sans pour autant cesser de les rappeler à l'obligation de maintenir sur place des attaches familiales et amoureuses en vue d'un futur retour.

Ces situations de « double contrainte » (Bateson, 1980), et les tensions familiales qu'elles engendrent, amènent certain-es étudiant-es à se confiner loin de leur famille afin d'éviter des « huis clos parfois délétères » (Peretti-Watel *et al.*, 2022), quitte parfois à changer à plusieurs reprises de résidence pen-

dant le confinement. C'est ce qu'illustre le cas d'Élodie, dont la trajectoire est à certains égards proche de celles d'Houria et de Céline. Élodie est la fille d'un sapeur-pompier et d'une infirmière sans activité à la suite d'un accident du travail, divorcés depuis quelques années. Cette étudiante en L1 d'économie-gestion, première de sa famille à entrer à l'université, est originaire d'une petite commune des Hautes-Alpes, qu'elle a quittée l'année précédente pour s'installer dans une résidence du Crous à Marseille. Lorsque survient le confinement, elle décide d'abord de rester dans sa chambre du Crous malgré la « saleté » et le manque d'espace, avant de se résoudre finalement à revenir chez ses parents :

La fin de la première année a été très compliquée, à partir du passage en distanciel en mars 2020. J'étais dans ma chambre du Crous à ce moment-là, dans un 10 m², et ça a été vraiment dur... Avec tout ce qui est cafards, saleté, et tout, ce n'est pas un très bon lieu de vie on va dire, et à ce moment-là je suis tombée dans une période un peu dépressive. [...] J'ai fini par laisser le Crous et je suis partie vivre chez mon père, sauf que ça ne se passait pas non plus très bien donc ça a été encore plus compliqué... Et chez ma mère c'est plutôt petit parce que je partage la chambre avec ma sœur et mon petit frère. [...] Du coup, ce que je faisais c'est que je bougeais tout le temps malgré le confinement : un jour j'allais chez mon père, un jour chez ma mère, un jour je retournais au Crous... [*Enquêteur* : Mais sans trouver d'endroit où vous fixer et où vous vous sentiez bien, finalement ?] Oui, c'est ça (entretien effectué en mai 2021).

Cet entretien, de même que les précédents, montre bien que le confinement au domicile familial ne va pas de soi, à plus forte raison lorsque les parents sont séparés. On peut ainsi distinguer différentes modalités de privation des ressources familiales qui peuvent être dues – sans que ces différents facteurs s'excluent mutuellement – au manque de capitaux économiques et/ou d'espace disponible dans le logement des parents (comme dans le cas d'Elsa et d'Élodie), à l'obligation de conserver un emploi salarié (Houria), à l'absence ou à l'éloignement géographique des parents (la distance étant d'autant plus difficile à combler que les moyens financiers sont faibles, comme dans le cas de Céline), au refus de se voir imposer les fortes exigences de disponibilité temporelle qui peuvent peser sur les femmes dans la sphère domestique⁶ (Elsa), ou encore à la crainte de conflits familiaux ou de violences qu'un retour au domicile parental pourrait susciter (comme l'illustrent sous

5. On le voit chez Houria, dont le départ dans une grande ville universitaire à plus de 300 kilomètres de sa bourgade d'origine a été mal vécu par sa famille qui lui en fait souvent le reproche : « Je ne vais voir ma famille que quand je vais bien, parce que j'ai peur qu'on me dise que c'est moi qui ai choisi d'aller aussi loin et qu'on me fasse culpabiliser [...]. Je n'ai pas envie de me prendre ce genre de remarques : "oh, mais tu es partie loin quand

même ! Tu verras, tu vas te retrouver toute seule !" ... » (entretien effectué en mai 2021).

6. Sur l'accroissement du travail de *care* pesant sur les femmes durant le confinement, voir par exemple (Charlap, 2021).

des formes diverses le cas d'Houria ou celui d'Eva, que nous présenterons par la suite). De manière générale, on peut lire les différents cas qui viennent d'être examinés comme autant de stratégies d'évitement du retour au point d'origine afin de se maintenir tant bien que mal dans la carrière étudiante. Dans ce type de configuration, le fossé qui sépare l'univers familial de celui des études peut amener à appréhender un retour contraint et prolongé au domicile parental comme une régression, ou un début de renoncement à des espoirs d'émancipation et d'ascension encore fragiles.

A *contrario*, les étudiant-es mieux doté-es socialement semblent avoir moins de difficultés à revenir au domicile parental – quitte à renoncer à un emploi étudiant qui ne leur apporte qu'un revenu d'appoint –, où elles et ils peuvent continuer à s'investir dans leurs études tout en bénéficiant du soutien affectif et matériel de leurs proches. Elles et ils disposent de logements plus spacieux que les studios d'étudiants, avec une chambre à soi, des espaces où s'isoler et parfois un jardin où sortir. La cohabitation avec les parents permet en outre de se décharger des tâches domestiques qui pèsent bien plus fortement sur les étudiants et surtout les étudiantes des catégories populaires passant le confinement en famille (Amsellem-Mainguy *et al.*, 2021, p. 4), et de consacrer son temps au travail studieux et aux loisirs.

C'est ainsi que Marion, étudiante en L1 de psychologie, fille du dirigeant d'une agence de marketing et d'une psychologue, a quitté dès l'annonce du confinement l'appartement pourtant « super agréable et spacieux, avec un balcon » que ses parents lui louaient à Nice afin de regagner le foyer familial : « Je suis rentrée d'emblée ; je ne pensais pas que le confinement serait si long mais envisager de le passer toute seule dans mon appart', non je ne pourrais pas ! » (entretien réalisé en avril 2020). La maison de ses parents, dans un quartier résidentiel de Saint-Raphaël, lui permet au contraire de « bien vivre le confinement » :

On vit dans une maison, j'ai ma chambre et mon bureau, c'est très paisible pour réviser, j'ai vraiment de la chance de ce côté-là ! C'est aussi plus confortable dans le sens où j'ai la chance d'avoir ma mère qui fait à manger, je n'ai pas énormément de contraintes type devoir faire les courses, donc c'est assez confortable. Je peux sortir facile-

ment dans mon quartier, et puis je peux sortir faire du sport dans mon jardin, c'est vraiment des conditions très cool (entretien effectué en avril 2020).

On voit combien le fait pour un-e jeune décohabitant-e de bénéficier d'un « foyer familial » en mesure de l'accueillir, de le ou la soutenir matériellement et affectivement, et de lui offrir une certaine protection contre les aléas de l'existence constitue plus que jamais une ressource essentielle dont la valeur est démultipliée en période de confinement. C'est d'autant plus vrai que ce modèle de famille érigé en norme universelle (Bourdieu, 1993), groupe stable et uni par des obligations réciproques – dont celle qui incombe aux parents de permettre à leurs enfants de mener à bien des études et de conquérir progressivement leur autonomie –, marque fortement de son empreinte les angles morts du système français de protection sociale, qui considère les jeunes de moins de 25 ans comme des mineurs sociaux à la charge des parents, leur ferme l'accès aux minima sociaux et laisse dans ses marges de nombreux jeunes précaires pas ou peu soutenus par leur famille (Chevalier, 2018 ; Peugny, 2020). Même les mesures nationales prises tardivement et au coup par coup pendant la crise sanitaire pour remédier à ces insuffisances restent enfermées dans une logique familialiste : ainsi, les dispenses de loyer octroyées par le Crous durant le premier confinement n'ont été accordées qu'aux étudiant-es ayant quitté leur résidence (Cour des comptes, 2022) et aucune aide spécifique à destination des étudiant-es isolé-es n'a été mise en place durant le confinement⁷. Ces deux constats sont révélateurs de ce que les pouvoirs publics considèrent la possibilité du retour au « domicile parental » comme allant de soi, infligeant par là une sorte de double peine aux jeunes décohabitants-es privé-es de ressources familiales.

Le manque de soutien familial pèse d'autant plus en temps de crise sanitaire qu'il oblige souvent à se confiner dans des logements très réduits, où le manque d'espace, la solitude et la sensation d'enfermement se font sentir plus durement qu'ailleurs. Le confinement intensifie ainsi les inégalités en termes d'étendue et de qualité des espaces dont on a la maîtrise.

Le manque de ressources oblige par ailleurs nombre de ces étudiant-es isolé-es à conserver coûte que coûte un emploi

7. On peut toutefois mentionner qu'une aide financière d'urgence a été mise en place en avril 2020 à destination des étudiant-es ultramarin-es confiné-es en métropole, mais cette mesure catégorielle n'a concerné qu'une faible

partie des étudiant-es isolé-es durant le confinement (Cour des comptes, 2022).

durant la crise sanitaire, dans des conditions les dépossédant plus encore qu'à l'ordinaire du contrôle de leur temps.

Travailler avec le virus : pression temporelle, stress et pénibilité accrus pour les étudiant-es en emploi

Parmi les enquêté-es isolé-es de leur famille et devant subvenir par elles et eux-mêmes à leurs besoins, trois comptent parmi les travailleurs et travailleuses de la « seconde ligne », obligé-es de continuer à travailler sur site durant le confinement en s'exposant potentiellement au Covid-19 (Amossé *et al.*, 2021). Ces étudiant-es doivent payer de leur personne en se soumettant à des horaires accrus et plus contraignants, dans des conditions que le contexte sanitaire rend particulièrement pénibles et anxiogènes.

Houria a ainsi accepté d'augmenter son temps de travail à l'accueil d'une résidence Crous pour remplacer les agents titulaires. Bien qu'elle s'estime suffisamment protégée de la contamination sur son lieu de travail où lui sont fournis masques FFP2, gants et lingettes hydroalcooliques, Houria redoute d'être contaminée durant ses longs trajets – environ deux heures par aller-retour, en raison des perturbations durant le confinement – dans les transports en commun :

Au début surtout, ce que j'ai trouvé le plus difficile, c'est l'ambiance anxiogène, parce que j'ai eu un problème de voiture, donc je suis dans l'obligation de me déplacer en transports en commun... Et les gens ne respectent pas forcément les gestes de sécurité, les gestes barrière, et du coup quand je suis rentrée chez moi, j'en ai pleuré parce que je ne me sentais pas bien, franchement pas bien, j'ai eu un coup de *blues*... (entretien réalisé en avril 2020).

La poursuite du travail hors-domicile en période de confinement peut ainsi engendrer une tension émotionnelle et un décalage du rythme de vie qui, nous y reviendrons, affectent l'investissement dans les études, ainsi que le rapport au temps et à l'avenir.

Il est d'autres cas où le lieu de travail lui-même est perçu comme le principal facteur de risque de contamination. C'est ce que rapportent deux autres étudiant-es interrogé-es au

cours de l'enquête, travaillant tous deux dans des supermarchés. Durant le premier confinement, les enseignes de grande distribution trouvent en effet parmi les étudiant-es une main-d'œuvre bon marché, aux horaires flexibles, acceptant de s'exposer potentiellement au virus – et sur laquelle pèse souvent la charge mentale induite par la vérification permanente de l'application des consignes sanitaires auprès des clients.

Ibrahim, étudiant en L3 d'économie, Guinéen occupant un emploi de vigile de supermarché en parallèle de ses études, se sent ainsi directement exposé au virus sur son lieu de travail, malgré les équipements de protection distribués aux employés :

Je suis en stress, oui ! C'est quand je suis au travail que je suis le plus en stress, parce que beaucoup de personnes ne respectent pas les consignes ! Il y a certaines têtes, je les vois tous les jours de la semaine ! C'est des personnes qui sont âgées, vulnérables, et quand elles viennent elles n'ont pas de masque, pas de gants, [...] à chaque fois ils me disent « c'est bon, je suis propre, j'ai pris ma douche », ou ils disent « non c'est bon, j'ai le gel sur moi », mais tu ne les vois jamais se nettoyer les mains !... Et à chaque fois il y en a qui essaient de venir vers moi, de demander des renseignements, moi j'essaie de garder une distance de sécurité mais ils ne comprennent pas, ils se rapprochent toujours ! (entretien effectué en avril 2020).

Ibrahim doit également assurer le tri des personnes à l'entrée, parlementer avec les clients récalcitrants et réexpliquer sans cesse les consignes de sécurité :

Aujourd'hui, c'est plus stressant qu'en temps normal, encore plus ! Il y a les consignes à respecter, il faut trier les gens [à l'entrée du magasin], contrôler les gens au niveau hygiène, au niveau des barrières de sécurité et tout... Il faut faire tout ça, et il y a des clients qui ne sont pas compréhensifs [...] Donc il faut gérer ça, expliquer tout le temps aux gens, tout le temps répéter, faire comprendre aux gens, c'est... C'est deux fois plus de boulot actuellement que par le passé. [...] C'est beaucoup plus dense, c'est intensifié, il y a beaucoup plus de choses à faire que par le passé (entretien effectué en avril 2020).

La période est d'autant plus éprouvante pour Ibrahim que, à l'instar d'Houria et d'Eva, il a accepté d'augmenter son temps de travail durant le confinement pour compenser l'absence des salariés exerçant leur droit de retrait ; le fort ralentissement du rythme de passage des transports en commun l'oblige en outre à passer plus de deux heures dans les transports pour faire l'aller-retour depuis chez lui⁸.

8. « J'ai une heure de trajet pour aller de chez moi au magasin, et une heure pour revenir. Hier j'ai fait une journée complète, j'étais un peu KO parce que j'ai commencé à 7 heures, j'ai travaillé jusqu'à 15 heures, après j'avais une

coupure de 15 heures à 17 heures, puis reprise de 17 heures à 21 heures et je suis rentré chez moi à 22 heures 45 » (entretien effectué en avril 2020).

Eva, étudiante en troisième année dans une école d'art publique, éloignée de ses parents, tous deux chercheurs en biologie, avec lesquels elle entretient des relations conflictuelles, passe également le confinement entre son appartement et le supermarché. Elle y est employée à mi-temps comme caissière depuis un an et a accepté d'augmenter ses heures pour compenser la mise au chômage partiel de certaines collègues. Les débuts de la crise sanitaire ont particulièrement pesé sur ses conditions de travail :

J'ai eu le malheur de travailler le lundi juste avant le confinement, et le mardi au tout début du confinement, et c'était infernal parce que les gens étaient complètement fous, hystériques ! C'était un enfer, quoi... Et il n'y avait aucune règle de sécurité, parce que ça a mis un peu de temps à se mettre en place évidemment, c'est normal (entretien effectué en avril 2020).

Bien qu'elle s'estime toujours « assez exposée » au virus au moment de notre entretien, Eva se dit rassurée par les « bonnes règles d'hygiène » qui ont été instaurées après ces premiers jours chaotiques. Elle évoque l'installation de la vitre en plexiglas qui la sépare des clients, ainsi que le gel hydroalcoolique, les gants et les masques en tissu qui sont distribués aux employés. Pourtant, selon ses propres dires, les mesures de sécurité censées la protéger du virus ne sont que très imparfaitement suivies. Les masques fournis par le magasin étant mal ajustés à son visage, Eva préfère porter un masque de tissu qui lui a été fabriqué par la mère d'une de ses amies et qu'elle n'utilise pas en permanence. Bien que cette protection soit obligatoire tout au long de la journée de travail, Eva s'abstient de mettre son masque au moment des livraisons qui précèdent l'ouverture, lorsque les déplacements et les efforts physiques la font respirer de manière plus saccadée que lorsqu'elle est assise en caisse.

La suppression des temps dits « morts » et l'intensification du rythme de travail engendrées par la réorganisation du magasin en période de confinement – notamment avec l'afflux continu de clients qui se concentrent sur l'une des deux caisses du magasin, l'autre étant désormais réservée aux livraisons –, ne sont pas propices à l'application stricte des consignes sanitaires :

D'habitude, on peut prendre une pause de temps en temps, il y a des heures creuses, tandis que là on a tout le temps du travail tout le temps, tout le temps, tout le temps ! Déjà, les normes de sécurité, ça multiplie les gestes qu'on a à faire, et puis la mise en place du drive et des livraisons ça demande vraiment beaucoup de travail... (entretien effectué en avril 2020).

Pour tenir la cadence imposée par la succession ininterrompue de clients à sa caisse, Eva est amenée à contourner les normes de sécurité :

Les règles d'hygiène, en théorie, on est censés changer de gants toutes les trente minutes et se laver les mains à chaque fois qu'on change de gants, sauf qu'évidemment on n'a pas du tout le temps de faire ça, et puis on n'y pense pas, on est lancé dans autre chose quoi... Du coup c'est moins souvent, et après... Mais j'essaie de me laver les mains à chaque fois que je change de gants, au moins au gel hydroalcoolique (entretien effectué en avril 2020).

Eva se trouve ainsi prise entre des injonctions inconciliables : les exigences de rendement et d'efficacité au travail, avec le maintien des cadences et de la productivité, la poussent à contrevenir aux normes de sécurité obligatoires censées la protéger.

Il n'en reste pas moins que le travail salarié en période de confinement a des effets différenciés sur les carrières étudiantes. Eva a pour elle un capital culturel élevé, lui donnant une certaine aisance scolaire – elle a obtenu une mention bien au baccalauréat scientifique –, et le fait d'étudier dans une école d'art publique aux effectifs réduits l'aide à garder le contact avec ses enseignants, à leur faire connaître sa situation et à échanger avec eux sur la manière dont seront aménagées les modalités de validation de son semestre. Elle anticipe ainsi ses épreuves de fin d'année avec beaucoup moins d'appréhensions que Ibrahim et Houria, qui disent avoir de sérieuses difficultés à suivre les cours et à se concentrer sur les apprentissages à faire dans le temps à leur disposition – ce qui donne à penser que les risques d'abandon des études ou d'échec aux examens sont accrus par le fait d'occuper un emploi qui empiète plus encore que d'ordinaire sur le travail scolaire (Pinto, 2010 ; Poullaouec, 2019). Houria se voit ainsi obligée de suivre tant bien que mal les cours et de faire ses devoirs depuis l'accueil de la résidence où elle est employée :

Par exemple mercredi, j'étais au travail et en même temps je suivais le cours. J'avais l'ordinateur, j'écoutais le cours et j'étais au travail à la fois. [...] Franchement, c'est assez compliqué [de concilier les études et le travail]... On a plein de devoirs à rendre, et je les fais au travail en fait ! Quand je suis à l'accueil, c'est là-bas que je révise, que j'essaie de concilier les deux. [Enquêteur : Donc la concentration n'est pas très bonne ?] Ah non, pas du tout ! Il n'y a pas de bonne concentration, et il y a de la fatigue aussi parce que rester à l'accueil pendant plusieurs heures c'est fatigant, rester assis longtemps c'est fatigant. En plus on travaille avec les gants, donc pour écrire ce n'est pas forcément facile, donc non ce n'est pas pareil (entretien réalisé en avril 2020).

De même, Ibrahim manque régulièrement les cours en raison de ses horaires de travail accrus et doit se contenter de consulter après coup les documents et les visioconférences enregistrées sur les plateformes dédiées, lorsque son état de fatigue le lui permet.

C'est dire combien les difficultés se cumulent et s'aggravent pour les étudiant-es auquel·les ni leur famille, ni les pouvoirs publics n'assurent de filets de sécurité suffisants⁹. Nombre de jeunes isolé-es durant le confinement doivent ainsi compter sans l'aide de parents avec lesquels ils ou elles sont en conflit, à l'instar d'Eva, ou qui sont eux-mêmes confrontés à des difficultés parfois graves : c'est le cas d'Ibrahim, qui a perdu son père et dont la mère, restée seule en Guinée, n'a pas les moyens de financer ses études en France, ou d'Houria, dont le père est parti depuis plusieurs années au Maroc et dont la mère souffre d'un handicap lourd qui l'empêche de travailler. L'accumulation de difficultés souvent préexistantes au confinement accule ainsi les étudiant-es les moins protégé-es à des stratégies particulièrement difficiles pour tenter de surnager durant la crise sanitaire, notamment en persévérant à tout prix dans des emplois parfois pénibles, aux horaires décalés, et accroissant les risques d'exposition au virus. Plus encore qu'à l'ordinaire, ces emplois pèsent sur le temps et l'énergie disponibles, réduisant d'autant la marge parfois bien mince d'autonomie dont disposaient auparavant celles et ceux qui doivent cumuler études et travail salarié.

Ces coûts en termes de temps et de fatigue affectent également la sphère des études, dans un contexte où le bouleversement des emplois du temps universitaires et l'étiollement des liens pédagogiques avec les enseignants et les pairs accroissent l'incertitude qui pèse sur les carrières étudiantes les plus fragiles.

La suspension du temps universitaire : mise en attente forcée et risques de « déscolarisation »

La fermeture soudaine des espaces d'études et la suspension des emplois du temps universitaires imposent aux étudiant-es

une longue mise en attente qui, comme l'analyse Javier Auyero (2019) à propos de la temporalité que les pouvoirs bureaucratiques imposent aux demandeurs d'aides sociales en Argentine, a pour effet de brouiller le rapport au temps, de rendre plus incertaines les anticipations de l'avenir et de faire monter l'angoisse des individus les plus précaires.

Les étudiant-es les moins doté-es matériellement et scolairement sont les premiers et les premières à pâtir du bouleversement de leurs conditions de formation. L'une des difficultés les plus immédiatement visibles posées par les cours à distance tient aux défaillances de la connexion internet et de l'équipement informatique, qui touchent tout particulièrement celles et ceux qui cumulent par ailleurs d'autres difficultés telles que l'isolement, le manque de ressources et le confinement dans des logements exigus. C'est par exemple le cas de Céline, précédemment évoquée :

Mon ordinateur est en fin de vie : il bugue très fréquemment et ne supporte rien de plus que les logiciels de traitement de texte. [...] Pour deux devoirs-maison assez lourds, mon ami m'a prêté son ordinateur ; le clavier est en qwerty, c'est très perturbant mais ça m'a vraiment dépannée, je ne sais pas ce que j'aurais fait autrement, ou s'il y avait eu beaucoup de vidéos de cours – car il a besoin de son ordinateur quasiment tout le temps, pour faire son stage à distance (entretien effectué en avril 2020).

On peut également mentionner le cas d'Achraf, étudiant marocain en L1 de physique, dont les parents appartiennent certes aux catégories supérieures de son pays d'origine – tous deux sont médecins au Maroc – et lui permettent d'effectuer des études en France sans avoir à travailler en parallèle, mais qui doit passer le confinement isolé dans un logement particulièrement exigu :

J'habite dans un studio de 13 m², et je n'ai pas de wifi. Je l'ai demandé à mes voisins qui m'ont donné leur mot de passe, mais je ne l'ai que sur mon téléphone, pas sur mon PC ! Je n'ai pas osé leur redemander une deuxième fois le mot de passe pour mon ordinateur, qui est vieux de toute façon, donc je ne suis les cours en ligne qu'avec mon téléphone. Et puis je ne capte la wifi des voisins que quand je suis collé à ma porte, du coup j'ai dû déplacer mon bureau pour l'installer dans l'entrée (entretien effectué en mars 2020).

Il faut également compter avec les problèmes d'accès à internet et la saturation des réseaux wifi. Plusieurs enquêté-es

9. Rappelons que les étudiant-es n'ont pas accès à un revenu minimum de type RSA et que les conditions d'attribution des bourses sur critères sociaux – dont le montant maximum reste insuffisant pour vivre sans aide familiale ou revenu salarié – laissent de côté un nombre important d'étudiant-es aux ressources très limitées. Sont particulièrement touché-es les étudiant-es qui

ne sont pas de nationalité française, comme Ibrahim, les étudiant-es inscrit-es dans des formations qui ne les habilitent pas à recevoir des bourses du Crous, ou encore les étudiant-es dont les parents ont subi une perte de revenus récente – les revenus pris en compte pour l'allocation des bourses sur critères sociaux étant ceux de l'année N-2.

partageant leur connexion avec des membres de leur famille en télétravail ou avec les autres étudiant-es de leur résidence universitaire, se plaignent de difficultés d'accès au réseau. On peut évoquer le cas d'Estelle, étudiante en L1 de sciences sociales, fille d'un père petit commerçant, « vendeur sur les marchés », et d'une mère femme de ménage, qui peine à se connecter à internet depuis sa chambre du Crous :

On a de gros soucis avec le réseau, dans ma résidence. C'était déjà lent avant le confinement, [...] mais maintenant que les cours sont en ligne, c'est encore plus pénible d'avoir une connexion qui fonctionne au ralenti ! Donc il y a des cours qu'on rate parce qu'à certaines heures tout le monde est connecté en même temps et que ça ne marche pas bien (entretien réalisé en avril 2020).

Les problèmes posés par le passage aux études à distance sont toutefois loin de se réduire à des questions d'ordre purement technique ou matériel. Ils touchent plus largement à la dégradation du cadre pédagogique et au brouillage des repères qui perturbent même les étudiant-es doté-es d'une certaine aisance scolaire. C'est le cas de Julien, étudiant en L3 d'un double cursus sociologie et économie après avoir obtenu une mention très bien au baccalauréat ES et passé une année en classe préparatoire, fils d'un technicien des travaux publics et d'une mère professeur des écoles ayant obtenu une maîtrise à l'université, et qui dit avoir reçu une éducation très axée sur « le travail et la volonté de faire des études ». Bien qu'il dispose d'un ordinateur personnel et d'une bonne connexion à internet, Julien raconte avoir été déstabilisé par le passage soudain et généralisé aux enseignements à distance :

La transition s'est faite très rapidement [après la fermeture des universités]. C'était très compliqué parce que tous les profs ont commencé à mettre des cours à droite, à gauche, sauf qu'ils mettaient tout sur des plateformes différentes... Il faut aller chercher tel cours sur telle plateforme, l'autre cours sur une autre, et puis il faut installer ça et ça... Ce n'est pas forcément gênant en soi mais ça prend beaucoup de temps, et dans la tête aussi ça prend beaucoup de place ! Même plus de place que les cours, à organiser tout ça dans sa tête très vite ! On avait encore huit cours où il fallait penser « on a cours ce jour-là alors que d'habitude c'est un autre jour » (entretien effectué en avril 2020).

La perte des liens avec les enseignant-es et les autres étudiant-es contribue au flou temporel qui entoure l'organisation des cours et oblige à rester connecté en permanence pour, comme le dit encore Julien, « attraper les informations » :

Ça manque de lien social, et tout est flou, tout est dans l'air et il faut attraper... J'ai l'impression d'être avec une épuisette et il faut attraper le cours en cours de route, savoir attraper la bonne info, la bonne heure, il faut rester souvent connecté... Moi je sais que psy-

chologiquement, c'est lourd ! J'ai pas l'habitude de travailler comme ça, et je n'aime pas, donc au début je n'ai pas bien pris le pas (entretien effectué en avril 2020).

Julien dit néanmoins ne pas avoir de difficultés spécifiques pour s'approprier les documents mis en ligne et les cours en visio, ou pour entreprendre des recherches d'informations complémentaires liées aux enseignements.

La situation est bien plus difficile pour les étudiant-es n'ayant pas les mêmes ressources culturelles. La succession de consignes floues, changeantes, contradictoires à propos des cours, des examens ou des candidatures engendre en effet chez nombre d'étudiant-es moins doté-es scolairement le sentiment d'être assujetti-es à des instances de décision arbitraires et imprévisibles, qui déjouent toutes leurs anticipations, et dont dépend pourtant la poursuite de projets d'études parfois fragiles auxquels certain-es ont déjà beaucoup sacrifié. Ils et elles font ainsi l'expérience d'une forme radicale d'hétéronomie qui évoque *Le Procès* de Kafka, dans lequel P. Bourdieu (1997, p. 329) voyait « le modèle d'un univers social dominé par [un] pouvoir absolu et imprévisible et capable de faire monter aux extrêmes l'anxiété, en condamnant à un très fort investissement associé à une très forte insécurité ». Celles et ceux qui peinent le plus à suivre les cours à distance et/ou à poursuivre un travail scolaire de manière autonome en viennent à douter de l'utilité de leurs efforts, tout en craignant fortement un échec aux épreuves de fin d'année. Les tensions et les peurs suscitées par des injonctions contradictoires qui visent à maintenir l'investissement scolaire des élèves sans pour autant les sortir de l'incertitude transparaissent bien dans les propos de Mathieu, étudiant en Institut de formation en soins infirmiers, fils d'un aide-soignant et d'une femme de ménage, en plein désarroi après plusieurs semaines de formation à distance :

Avant le confinement, dans le rapport pédagogique que les profs et la direction avaient avec nous, c'était un truc cohérent et qui me plaisait. Mais là, j'ai l'impression qu'ils répondent à des directives qui ne sont même pas claires pour eux ! Ça court dans tous les sens, on reçoit plein de mails que je trouve très contradictoires, qui se croisent dans tous les sens ! On a l'impression d'être perdus entre des nécessités éducatives de continuer quand même les cours et des moyens techniques qui ne sont pas adaptés et qui font que niveau communication, on reçoit des trucs très flous, très vagues, qui arrivent par plusieurs canaux. [...] Et à côté de ça on nous dit « il faut tenir, il faut tenir, on va vous faire des évaluations ! », mais pourquoi en fait ? !... (entretien réalisé en avril 2020).

Cette désorganisation généralisée accentue la logique inégalitaire préexistante suivant laquelle les étudiant-es ayant le

moins de ressources scolaires sont souvent aussi les moins suivies et encadrées par l'institution universitaire, alors même qu'ils et elles présentent les risques d'abandon ou d'échec aux examens les plus élevés (Garcia, 2010)¹⁰. Nombre d'étudiant-es ont ainsi perdu le contact avec leurs enseignant-es et responsables pédagogiques durant le confinement. Barbara, en L2 de Langues étrangères appliquées, dont le père est artisan et la mère bibliothécaire, se rappelle avoir vécu un premier confinement « très difficile au niveau des études » :

On n'a pas eu de cours en fait, les profs avaient pas eu le temps de mettre en place les vidéos à distance et tout ça, ils mettaient leurs cours à l'écrit sur la plateforme de l'université... Pas tous les cours d'ailleurs, il y a certaines matières qui ont été oubliées, parfois les plus intéressantes (entretien effectué en novembre 2020).

Estelle, présentée précédemment, évoque elle aussi l'étiolation des liens pédagogiques au cours du confinement et la difficulté accrue de se concentrer et faire un travail d'apprentissage dans le cadre des enseignements à distance :

On a eu juste un professeur qui a fait ses cours en visio, sinon les autres ils envoient juste les supports de cours. [...] Le fait de ne pas voir le professeur en classe, c'est compliqué ! Sur écran, on n'a pas la personne en face, déjà on est moins concentrés, et puis je pense que le fait d'aller dans une salle de classe c'est changer d'ambiance, c'est se mettre dans un environnement d'apprentissage. C'est plus compliqué de trouver ça chez soi, même si on fait le travail. [...] Et puis par internet, c'est plus compliqué aussi de parler à l'enseignant, de poser des questions si on ne comprend pas (entretien effectué en avril 2020).

La critique que P. Bourdieu et ses collègues (1965, p. 20) faisaient des cours en amphithéâtre, qui réduisent l'action pédagogique à un monologue théâtral et contribuent à la déscolarisation des étudiant-es les moins dotés en capital culturel, peut ainsi s'appliquer dans une large mesure aux enseignements en visio-conférence. Plusieurs étudiant-es interrogés, à l'instar d'Houria, regrettent également que de nombreux enseignements à distance se fassent à travers la

mise en ligne de cours écrits, à l'abord austère et qu'il faut s'approprier sans aide extérieure :

Il n'y avait qu'un seul cours en vidéo, sinon maintenant les profs ils nous envoient les cours en fichier pdf sur une plateforme, et c'est à nous d'aller les chercher. [Enquêteur : Et à tout prendre, qu'est-ce qui vous convient le mieux ? Le pdf ?] Non, non, parce que le pdf on fait l'impasse sur beaucoup de choses, on lit en diagonale parfois... Non, moi je préférerais encore les cours en ligne, c'était mieux parce qu'on vérifiait que tout le monde était là, on peut poser les questions oralement, par rapport à l'écrit, c'est plus interactif... On pouvait prendre la parole par le micro dès qu'on voulait (entretien effectué en avril 2020).

Les étudiant-es se sentent d'autant plus désarmés face à la dématérialisation des formations qu'elles et ils viennent de milieux sociaux plus éloignés du système scolaire et se trouvent plus dépendants d'un encadrement pédagogique leur donnant des travaux à faire, leur fixant des échéances de travail et les aidant à s'approprier les cours. Bien qu'un nombre significatif d'étudiant-es aient été pénalisés par des difficultés liées au manque d'équipement informatique adapté ou à une connexion internet défectueuse¹¹, les problèmes soulevés par les cours à distance ne sauraient être appréhendés sous le seul angle de l'accès à un matériel technique relativement coûteux¹². Séparés de leurs pairs avec lesquels pouvaient être tissés des liens au sein des campus, mais aussi dans le cadre des loisirs, sorties ou des transports pris en commun pour se rendre à l'université, les jeunes adultes en formation supérieure se voient privés d'une instance essentielle de socialisation au « métier » d'étudiant (Coulon, 1997 ; Cardon & Frigul, 2021)¹³.

La déstructuration des cadres d'enseignement ordinaires accroît par là les risques de « déscolarisation » (Garcia, 2010) des étudiant-es les plus fragiles. L'atomisation des collectifs qui résulte de la systématisation des enseignements numériques laisse chacun-e seul-e devant les cours à assimiler, les

10. La généralisation chaotique des enseignements numériques suscite en outre des différences de traitement qui aggravent les inégalités entre cursus. Les élèves des classes préparatoires et des grandes écoles, fermées comme les universités durant le premier confinement, ont ainsi été moins laissés à elles et eux-mêmes : une enquête réalisée par l'Observatoire de la vie Étudiante (OVE) montre que 96 % des élèves de CPGE ont pu maintenir des échanges avec leurs enseignant-es, contre seulement 63 % des étudiant-es d'université (Belgith *et al.*, 2020, p. 8). De plus, les élèves des écoles de commerce et d'ingénieurs ont été plus nombreux que les étudiant-es universitaires (86 % contre 78 %) à recevoir des informations de la part de leur établissement (*idem*) alors même que, comparativement à l'université, la pression scolaire et l'anxiété liée aux examens sont d'une manière générale beaucoup moins fortes dans ces écoles (voir notamment Masse, 2002 ; Abraham, 2007).

11. C'est le cas de 39 % des étudiants interrogés par l'OVE en juin et juillet 2020 (Belgith *et al.*, 2020, p. 9 ; voir également Eyraud, 2020).

12. Soulignons également que les enseignements numériques exigent des dispositions et des savoir-faire spécifiques dont l'acquisition est loin d'être acquise, y compris parmi les jeunes générations (Fluckiger, 2016). La maîtrise des outils informatiques, notamment dans les usages liés au travail, reste généralement le lot des catégories diplômées et constitue une forme particulière de compétence qui renforce les inégalités culturelles face aux études.

13. Il est significatif à cet égard que les principaux problèmes liés à leur formation rencontrés par les étudiants durant le confinement aient été l'organisation du temps et du travail personnel (pour 51 % des étudiants), ainsi que le manque de relation avec les autres étudiants (39 %) (Belgith *et al.*, 2020, p. 9).

devoirs à faire et les difficultés d'apprentissage, situation d'autant plus angoissante que l'incertitude demeure sur la date et les modalités des examens. Elle contribue en cela à nourrir chez les étudiant-es en difficulté le sentiment de compter peu, d'être « négligés, oubliés, ou que [leurs demandes seront traitées] avec retard » (Auyero, 2019, p. 122) – ce qui accroît d'autant leur peur d'échouer et de perdre toute prise sur leur avenir.

Le durcissement des inégalités face au temps

Tous les étudiant-es ne vivent pas pour autant l'attente de la même manière, ni surtout avec les mêmes moyens de gérer et de rentabiliser leur temps. Au-delà des disparités liées aux conditions matérielle et sociale de logement, de travail et d'étude, l'accroissement des écarts entre étudiant-es se joue à travers les dispositions très inégalement favorables à l'ascèse temporelle et à la discipline scolaire qu'ils et elles tiennent de leurs socialisations familiales respectives (Darmon, 2015 ; Henri-Panabière *et al.*, 2019). Les situations des enquêtés-es sont à cet égard très contrastées, les plus favorisé-es cohabitant avec des parents ayant un niveau d'études supérieur au baccalauréat, avec lesquels ils maintiennent des horaires de vie réguliers et des plages de temps consacrées au travail.

C'est le cas de Marion, confinée on l'a vu dans la maison de ses parents, et qui manifeste par ses pratiques culturelles antérieures au confinement un rapport très discipliné au temps. Elle pratiquait au collège et au lycée la danse contemporaine à haut niveau, au point d'y consacrer au moins un jour tous les week-ends en plus des cours en semaine, tout en ayant d'excellents résultats scolaires et en obtenant la mention très bien au baccalauréat. Après s'être « un peu laissée vivre » durant les premiers jours de confinement, Marion a rapidement repris un rythme de vie et de travail régulier : « [Même si les enseignants ne demandent aucun travail à rendre], je me suis mise aux révisions donc j'ai repris un rythme assez structuré. Je ne me lève plus aussi tôt qu'avant où c'était tous les jours à 6 h 50, mais je pense que c'est important de garder une structure. » (entretien réalisé en avril 2020).

On peut de même évoquer le cas de Julien, présenté plus haut, qui passe le confinement dans la maison de ses parents où les repas sont pris en famille à heures fixes et où la structu-

ration spatiale et temporelle de la vie collective est propice aux études. Julien travaille ainsi une partie de la journée au salon avec ses parents et sa sœur, elle aussi en études supérieures – signe révélateur de cette ambiance studieuse, Julien s'est installé dans le jardin extérieur à la maison pour faire notre entretien à distance « sans déranger ceux qui travaillent ».

À l'instar d'autres enquêtés-es issu-es des classes supérieures ou des catégories moyennes en ascension scolaire, Marion et Julien vivent le confinement comme une « période assez bénéfique » (selon les termes de Marion) leur permettant d'investir plus de temps, en parallèle de leurs études, dans des loisirs tels que la lecture (Julien et Marion), le sport et la danse (Marion), ou chez d'autres la musique ou le dessin, soit autant de pratiques formatrices permettant de poursuivre durant la crise sanitaire l'accumulation de capitaux culturels et symboliques.

La comparaison avec le cas de Charlotte, confinée dans des conditions similaires mais sans être en mesure d'en tirer les mêmes profits, montre l'effet essentiel de la socialisation familiale et, à travers elle, de l'origine sociale, sur le rapport au temps et à l'espace en confinement. Comme évoqué précédemment, cette étudiante, qui loge d'ordinaire chez sa mère au chômage dans un appartement HLM où vivent également ses sœurs, passe le confinement avec son petit ami, étudiant dans le même cursus, chez ses beaux-parents, professeurs du secondaire, dans une maison avec jardin. Elle souffre toutefois très vite de son désajustement avec la discipline temporelle en vigueur dans sa belle-famille, à laquelle sa propre éducation ne l'avait guère préparée :

Ici ça change de chez moi, hein ! Déjà, chez moi, je ne m'inquiète pas de l'heure à laquelle je vais me réveiller, chez moi je ne mange pas forcément le midi, mais ici... On mange ensemble tous les midis à une certaine heure, puis tous les soirs à une certaine heure, et puis ils font des activités dans le jardin, du jardinage, ce que moi je ne connais pas du tout puisque je n'ai pas de jardin. C'est difficile à la longue ! L'ambiance n'est pas mauvaise, mais il y a des choses que je ressens, ça fait que je ne me sens pas moi-même, pas chez moi... (entretien effectué en avril 2020).

Ces propos donnent à voir en filigrane le type de rapport au temps qui est vraisemblablement celui d'un grand nombre d'étudiant-es d'origine populaire se confinant chez leurs parents, dans des foyers où ils, et surtout elles, ont souvent par ailleurs, comme le montre l'enquête Epicov, à assumer une partie des tâches domestiques et éducatives (aide aux

devoirs, etc.), au détriment de leurs études (Amsellem-Mainguy *et al.*, 2021). On peut ainsi opposer, au rapport au temps discipliné et studieux des catégories sociales diplômées, le « temps élastique » (Beaud, 1997) des étudiant-es de classes populaires ayant un rapport dominé à la culture scolaire, et dont les attaches familiale et amicale font obstacle à l'investissement dans les études. Le repli sur la sphère domestique et la relocalisation à domicile des activités d'étude durant le confinement vont alors de pair avec « l'affranchissement de toute soumission à la discipline temporelle de type scolaire et dicte d'autres formes de "scansions temporelles" » (Beaud, 1997, p. 47) : le cadre qui domine ici est celui d'un temps flexible et discontinu, qui selon les moments et les occupations alterne entre l'étirement et la contraction, l'intensité et le relâchement, par opposition à la régularité de l'effort qui caractérise l'ascèse scolaire. Le temps n'est pas ici rationalisé et planifié selon des contraintes horaires fixes et des plages de temps prévues à l'avance, mais il est d'abord « orienté par la tâche » (Thompson, 2004, p. 37), indexé à la cadence variable des activités (cuisine, repas, loisirs personnels ou en famille,...) et de la vie domestique. Ce rapport au temps souple et « spontanéiste » (Lahire, 1995, p. 21) transparaît dans les propos des enquêté-es originaires des classes populaires ou des petites classes moyennes passant le confinement avec leurs proches, à l'instar de Barbara (père artisan, mère bibliothécaire) :

J'ai essayé au début de me faire un emploi du temps, mais vu que je ne suis pas très autonome j'ai eu du mal. On était vraiment laissés à nous-mêmes, les profs nous envoyaient le cours et c'était un peu « démerdez-vous », quoi. [...] On n'a vraiment pas été beaucoup aidés sur ce coup-là. On n'avait pas grand-chose, même les devoirs ce n'était pas grand-chose, et on a su à la fin qu'on n'aurait pas de partiels, donc on se laissait un peu... Niveau sommeil, j'étais très décalée, je me couchais tard et je me levais tard, forcément. [...] Le côté positif du confinement, ça a été d'être confinée avec mon frère qui est plus âgé que moi, qui est parti de la maison il y a quelques années, et c'était la première fois qu'on se retrouvait vraiment beaucoup de temps ensemble, et on a des centres d'intérêt ensemble, on a fait de la musique, on a passé de bons moments ensemble. C'était aussi des moments privilégiés avec la famille qu'on n'a pas trop souvent (entretien réalisé en novembre 2020).

On voit ici les effets ambivalents de cette forme d'intégration familiale et de ce rapport au temps, qui protègent contre la

solitude et la perte de repères tout en faisant peser le risque d'un éloignement parfois définitif à l'égard des études.

L'expérience du temps comme impuissance

Outre le temps « studieux » et le temps « élastique » précédemment évoqués, on peut distinguer un troisième type de rapport au temps, marqué par l'anomie (Bessin & Grossetti, 2021), qu'illustre le cas d'Elsa. Cette étudiante, qui a traversé plusieurs périodes de dépression avant la crise sanitaire, passe le confinement dans son logement du Crous. Malgré la présence à ses côtés de son « copain ¹⁴ », elle dit avoir des difficultés plus grandes encore qu'à l'ordinaire pour « trouver le rythme pour être calée avec la société » : « avec le confinement, comme je reste chez moi j'ai tendance à dormir plus et à rester statique [...]. Je peux faire un sommeil de six heures, me réveiller et redormir huit heures ! Ça décale énormément » (entretien réalisé en avril 2020). Plutôt que sur son compagnon, qui dort lui-même à des horaires très irréguliers, elle dit compter sur l'aide de sa psychologue et le maintien de certains rituels fixes pour garder la notion du calendrier :

Les médecins m'aident à conserver un rythme. J'ai des appels téléphoniques de ma psychologue tous les mardis et les jeudis aux mêmes horaires, et le psychiatre il faut que j'aille le voir au cabinet le même jour que d'habitude. Du coup ça me fait quand même un rythme, et j'arrive à me repérer dans la semaine. Avec le fait qu'on a cours le vendredi [elle continue à suivre en visioconférence le cours d'anglais hebdomadaire de son établissement], j'arrive à me dire : « aujourd'hui on est tel jour, demain on est tel jour » [...] Les heures, je suis encore perdue, c'est pour ça que je regarde souvent ma montre (entretien réalisé en avril 2020).

Il s'agit ici d'un cas limite qui met clairement en lumière des problèmes se posant de manière plus atténuée à un large spectre d'étudiant-es – notamment parmi celles et ceux qui vivent le confinement dans la solitude, au sein d'espaces parfois extrêmement exigus, où la réduction au strict minimum de l'éventail des activités possibles limite la prise que l'on peut avoir sur le temps. C'est le cas de Gabriel, étudiant vénézuélien en L3 d'économie, fils d'un père représentant de commerce et d'une mère attachée de direction, qui passe le confinement dans sa chambre du Crous :

14. Celui-ci, qui connaît d'après Elsa « des soucis financiers encore plus importants que moi », habite en temps ordinaire chez ses parents mais la rejoint à l'annonce du confinement. Bien qu'elle n'évoque pas durant notre entretien de tensions ou de disputes suscitées par cette cohabitation improvisée dans un

espace très réduit, Elsa dit vivre en décalage temporel avec son compagnon, l'un étant éveillé quand l'autre dort et vice versa. Leur liaison, entamée depuis plusieurs mois, ne survivra pas à cet épisode et se soldera par une rupture peu après le déconfinement.

Avant le confinement, avec le rythme de l'université et du travail que je faisais à côté, c'était assez simple : je me couchais tôt le soir, je me réveillais tôt le matin et toute la journée je bossais. Mais là, avec le confinement, ça devient de plus en plus difficile d'avoir un rythme : ce n'est pas facile de se coucher tôt, ce n'est pas facile de se lever tôt, je n'aime pas trop ça mais c'est difficile de gérer. [...] Là maintenant, je me réveille régulièrement un peu avant midi donc je commence par manger et par faire la vaisselle. Après, je me mets à jouer de la guitare ou à regarder des séries, et c'est souvent tard, après 16 h parfois que je commence à bosser (entretien effectué en avril 2020).

Plusieurs autres entretiens attestent que la perturbation des rythmes ordinaires de sommeil et d'alimentation frappe d'abord les étudiant-es dépossédé-es de la maîtrise de leur temps par le fait d'être confiné-es seul-es, dans des espaces réduits ne donnant littéralement rien à faire, et privé-es en outre des ressources culturelles et économiques favorisant un rapport assuré aux études et à l'avenir. C'est le cas de Flora, fille d'employés à la retraite, étudiante en L2 de sociologie et en situation de handicap ayant connu une carrière scolaire perturbée par plusieurs dépressions graves, et vivant dans la crainte d'une rechute qui la priverait définitivement de la possibilité de faire des études : « C'est un peu ma dernière chance ! [...] Si ma maladie elle revient c'est fini quoi, je ne sais pas ce que je fais ! Je ne veux pas devenir une assistée toute ma vie, une loque... », confiait-elle au cours de notre premier entretien en février 2020. Flora passe le confinement dans le studio qu'elle partage avec son mari, ouvrier du bâtiment payé « au noir » avec des revenus irréguliers et qui s'absente la journée pour continuer à travailler. Elle peine à suivre les cours à distance et se sent condamnée à un long enfermement qui pèse sur son moral et son rythme de vie :

Ça a été super dur au début, et même après il y avait des jours où je ne voulais plus me lever, quoi. Je passais parfois peut-être cinq jours d'affilée où je ne sortais pas du tout de chez moi, je commençais à déprimer sévèrement, et j'ai beaucoup moins mangé et j'ai perdu beaucoup de poids à ce moment-là ! [...] je me suis décalée, le fait de ne pas bouger fait qu'on n'a pas faim, à la fin je mangeais mon petit-déj et un repas, quoi. Je ne mangeais plus trois repas par jour, et en même temps je n'en avais pas tellement besoin, vu l'activité que je faisais (entretien effectué en mai 2020).

De même, Houria qui, on l'a vu, est confinée seule dans sa chambre du Crous et doit continuer à travailler en parallèle de

ses études durant la crise sanitaire, voit son rythme d'alimentation et de sommeil se désagréger au cours du confinement :

Oh là, les heures de repas !... Franchement il n'y a pas d'heure, aujourd'hui [dimanche] j'ai pris mon petit-déjeuner à 11 heures, donc le déjeuner je le prendrai vers 15 heures... Au début du confinement, je mangeais un repas par jour. Le petit-déjeuner vers 13 heures et le déjeuner vers 17 heures, donc après je n'avais plus faim. Du coup, c'était des journées avec un seul repas. [...] Avant [le confinement], j'arrivais à trouver un rythme, je dormais maximum à minuit. Mais là c'est vraiment du grand n'importe quoi ! Je m'endors en plein milieu de la nuit pour me réveiller des fois à 13 heures, en ce moment le sommeil est complètement déréglé. C'est pour ça aussi que j'ai du mal à me mettre aux révisions et que la concentration n'est pas là, parce que je suis fatiguée... Honnêtement, je suis épuisée (entretien réalisé en avril 2020).

La dégradation de la santé se manifeste aussi par la perte générale d'énergie et de motivation, empêchant l'investissement régulier dans des activités même ludiques qui paraissent désormais dépourvues de sens :

Mon quotidien [avant le confinement] était très simple : les cours, et puis je terminais la journée en allant faire du sport pour me vider la tête. Puis je rentrais vers 20 heures, je faisais le repas, je me sentais bien, je mangeais et j'allais dormir. [...] Je faisais peut-être trois ou quatre fois du sport dans la semaine. Là, ça ne me motive même plus, je me sens particulièrement fatiguée et je n'ai plus envie de rien. Je n'ai plus aucune motivation à rien... (Houria, entretien réalisé en avril 2020).

L'expérience que les étudiant-es isolé-es font du confinement évoque ainsi à certains égards la « mort sociale¹⁵ » que subissent les chômeurs de longue durée (Lazarsfeld *et al.*, 1981 [1960]), enfermés dans un temps interminable et vide, que l'on ne parvient pas à remplir, et où l'on est condamné à l'attente impuissante d'un terme qui ne survient pas – tel que le « déconfinement » dont la date a été plusieurs fois ajournée. De là un sentiment angoissant de perte de prise sur l'avenir qui se cristallise, à l'approche de la période habituelle des épreuves de fin d'année, autour de la peur de l'échec, des illusions perdues et de la condamnation sans appel à une vie sociale amputée (« devenir une assistée, une loque », selon les mots de Flora) :

On ne sait même pas si ça sert à quelque chose de réviser !... La chose la plus difficile, c'est de ne pas savoir pour les examens. Déjà, en temps normal, les examens c'est assez stressant, là le fait de ne pas avoir de nouvelles, ne pas savoir comment ça va se passer ça

15. Cette expression est empruntée à Pierre Bourdieu, qui l'emploie dans sa préface à l'ouvrage de Paul Lazarsfeld sur *Les Chômeurs de Marienthal* (1981, p. 9).

remet beaucoup de choses en question ! C'est quand même toute une année de travail, et on ne sait même pas si... franchement, on ne sait pas : si jamais on n'a pas d'examens du second semestre, quand vont être les rattrapages ?... C'est vraiment stressant. L'avenir est totalement flou et ça... limite, ça me rend malade. Je n'ai jamais eu de boutons de ma vie, j'ai des boutons de stress qui me sont venus (Houria, entretien réalisé en avril 2020).

Ce rapport au temps désarticulé, anémique, peut se comprendre dans la perspective de ce que Robert Castel (2009) appelait la désaffiliation, processus par lequel un individu se voit privé tant des supports collectifs liés à son statut et son lieu de travail – en l'occurrence, celui d'étudiant-e à l'université – que des liens avec ses proches et sa famille, mis en suspens pour celles et ceux qui ont dû se confiner à part. La condition des étudiant-es isolé-es, réduit-es à une attente sans fin dans des logements minuscules, renvoie ainsi à celle des reclus subissant des rituels de mortification et d'exclusion qui, à la manière des « mises au placard » en entreprise, « coupent [autour de la personne du réprouvé] tous les fils, tous les réseaux, tout ce qui donne sens, tout ce qui définit l'identité » (Bourdieu, 2016, p. 617 ; voir également Goffman, 1968, p. 57-58) – infligeant ainsi des souffrances psychosomatiques telles que symptômes dépressifs et pensées suicidaires, en augmentation chez les étudiant-es durant la crise sanitaire¹⁶, par lesquels s'intériorise la privation des moyens de se projeter dans un avenir désirable.

Conclusion

Comme le constatait pour sa part S. Paye (2021), la situation inédite engendrée par la pandémie n'a pas transformé en profondeur les dispositions à l'égard du temps : durant cette période de crise, celles-ci portent toujours la marque d'un espace social structuré par de fortes inégalités (Darmon *et al.*, 2019) où, plus que jamais, les capitaux des dominant-es comme les difficultés des dominé-es tendent à se cumuler et à faire système. Le confinement et la gestion de la crise sanitaire ont en revanche fortement perturbé le temps institutionnalisé, « instrument de gouvernement et [...] principe d'ordre public » (Darmon *et al.*, 2019, p. 8) – ce qui a eu pour effet de brouiller soudainement les repères et les anticipations col-

lectives, plaçant ainsi les individus les moins assurés de leur situation et de leur avenir dans un état d'insécurité croissante.

De manière plus générale, l'étude des expériences du confinement montre l'intérêt analytique offert par ce qu'on pourrait appeler le modèle de la salle d'attente (voir notamment Bourdieu, 2016, p. 228-234 ; Dubois, 2010 ; Auyero, 2019) qui, mieux que d'autres lieux plus couramment associés à l'exercice du pouvoir, permet de saisir la dimension temporelle des rapports de domination en vigueur dans nombre de nos institutions. Chacune d'entre elles peut constituer une salle d'attente dans la mesure où, contrôlant et différant l'accès à une ressource donnée – telle que le fait d'obtenir un emploi stable, de bénéficier d'un service public formellement ouvert à tous, ou encore, pour les reclus des institutions totales, de se voir octroyer certaines faveurs permettant d'améliorer leur sort –, elle s'assure une emprise sur le temps des individus en concurrence pour cette ressource – emprise d'autant plus forte qu'est impérieuse la nécessité qui les pousse à entrer et à attendre, donc à patienter, anticiper et espérer. Encadrés par les agents de divers échelons modulant les flux et sélectionnant les candidats autorisés à franchir la bonne porte, ces individus sont au fur et à mesure triés et hiérarchisés entre, tout au sommet de la liste d'attente, les détenteurs des capitaux les plus efficaces, celles et ceux qui savent mettre leur temps à profit en jouant au mieux avec les règles de l'institution (au double sens de règlements et de régularités) et qui bénéficient pour cela de coupe-file¹⁷ leur donnant les meilleures chances d'accéder à des biens matériels ou symboliques que les autres n'acquerront que plus tard ou jamais – et à l'extrême opposé de la file, celles et ceux qui vivent enfermés dans un temps aliéné et déterminé par autrui, les précaires de toutes sortes espérant dans l'incertitude que leur tour vienne avant qu'ils ne succombent à l'épuisement, à la résignation ou à la tentation de sortir d'une manière ou d'une autre du jeu social. Le pouvoir qui s'exerce ici est celui d'établir un ordre de priorités, de réguler les temps de passage, d'orienter les anticipations et de moduler les espérances – ce qui, on l'a vu, ouvre la possibilité de défaire brutalement les cadres temporels, de prendre à revers les attentes, de ruiner

16. Voir par exemple (Hazo *et al.*, 2021 ; Peretti-Watel & Delespierre, 2022).

17. Barry Scharz (1974) montre que la variation de la durée de l'attente peut être lue comme une manifestation tangible du degré de pouvoir, ou d'impuissance, d'un individu vis-à-vis de l'institution qu'il sollicite. Soulignons toutefois

que même les individus appelés à occuper des positions dominantes n'échappent pas à l'obligation d'attendre, qui constitue une dimension essentielle de l'ascèse imposée dans des institutions telles que les classes préparatoires aux grandes écoles.

les espoirs. « Toute expérience extrême, écrivait Michael Pollak (1990, p. 12), est révélatrice des constituants et des conditions de l'expérience "normale", dont le caractère familial fait souvent écran à l'analyse. » La crise sanitaire et le long confinement du printemps 2020 ont ainsi poussé à une inten-

sité rarement atteinte des formes de domination et d'assujettissement qui ne sont souvent perçues que confusément dans le cours ordinaire de la vie, mais qui contribuent puissamment à configurer un monde social que l'on peut voir, à la suite de Kafka, comme un labyrinthe où s'enchevêtrent les salles d'attente et les couloirs interminables.

Annexes électroniques

Retrouvez les annexes de l'article déposées sur Nakala, l'entrepôt du TGIR Huma-Num
<https://nakala.fr/10.34847/nkl.f5b9qqu6>

Bibliographie

- Abraham Y.-M.** (2007), « Du souci scolaire au sérieux managérial, ou comment devenir un "HEC" », *Revue française de sociologie*, vol. 48, n° 1, p. 37-66.
- Alonzo P. & Huguée C.** (2010), *Sociologie des classes populaires*, Paris, Armand Colin.
- Amossé T., Béatriz M., Erhel C., Koubi M. & Mauroux A.** (2021), « Les métiers de "deuxième ligne" de la crise Covid-19 : quelles conditions de travail et d'emploi dans le secteur privé ? », *Document d'études de la Dares*, n° 246.
- Amsellem-Mainguy Y.** (2021), *Les Filles du coin Vivre et grandir en milieu rural*, Paris, Presses de Sciences Po.
- Amsellem-Mainguy Y. & Vuattoux A.** (2022), « Une histoire sans fin. L'inégale expérience de l'épidémie de Covid-19 chez les étudiants et étudiantes », in Amsellem-Mainguy Y. & Lardeux L. (dir.), *Jeunesses. D'une crise à l'autre*, Paris, Presses de Sciences Po, p. 135-148.
- Amsellem-Mainguy Y., Francou Q. & Vuattoux A.** (2021), « Dégradation des conditions de vie et de logement des 18-24 ans pendant la crise du Covid-19 », *Injep Analyses et synthèses*, n° 50.
- Aouani S., Orange S. & Renard F.** (2019), « Les ressources de la proximité. Capital d'autochtonie et engagements locaux des jeunes femmes d'origine populaire et rurale », *Revue françaises des affaires sociales*, n° 2019/2, p. 167-189.
- Auyero J.** (2019), « Faire patienter, c'est dominer : le pouvoir, l'État et l'attente », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 226-227, p. 120-125.
- Bajos N., Warszawski J., Pailhé A., Counil E., Jusot F., Spire A., Martin C., Meyer L., Sireyjol A., Franck J.-E. & Lydié N.** (2020), « Les inégalités sociales au temps du Covid-19 », *Questions de santé publique*, n° 40, p. 1-12.
- Bateson G.** (1980), « Vers une théorie de la schizophrénie », *Vers une écologie de l'esprit*, tome 2, Paris, Seuil, p. 9-34.
- Beaud S.** (1997), « Un temps élastique. Étudiants des "cités" et examens universitaires », *Terrain*, n° 29, p. 43-58.
- Beaud S.** (2003), *80 % au bac... et après ? Les Enfants de la démocratisation scolaire*, Paris, La Découverte.
- Becker H. S.** (2002), *Les Ficelles du métier*, Paris, La Découverte.
- Belgith F., Ferry O., Patros T. & Tenret E.** (2020), « La vie étudiante au temps de la pandémie de Covid-19 : incertitudes, transformations et fragilités », *OVE Infos*, n° 42.
- Belgith F., Ferry O., Patros T. & Tenret E.** (2021), « Être étudiant en 2020 : entre incertitudes et fragilités », *OVE Infos*, n° 43.
- Bès M.-P. & Demonsant J.-L.** (2021), « Comment les étudiant-es ont-ils et elles vécu le confinement ? », in Mariot N., Mercklé P. & Perdoncin A. (dir.), *Personne ne bouge. Une enquête sur le confinement du printemps 2020*, Grenoble, UGA Éditions, p. 133-141.
- Bessin M. & Grossetti M.** (2021), « Les épreuves temporelles du confinement : une épreuve inédite de synchronisation », *Temporalités*, n° 34-35, <https://journals.openedition.org/temporalites/10010>
- Boltanski L.** (2022), « La sociologie est toujours critique. Le champ conceptuel de la notion de domination », *Rendre la réalité inacceptable*, Paris, Seuil, p. 207-243
- Bourdieu P.** (1993), « À propos de la famille comme catégorie réalisée », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 100, p. 32-36.
- Bourdieu P.** (1997), *Méditations pascaliennes*, Paris, Seuil.
- Bourdieu P.** (2016), *Sociologie générale, volume 2. Cours au Collège de France, 1983-1986*, Paris, Raisons d'agir/Seuil.
- Bourdieu P., Passeron J.-C. & de Saint-Martin M.** (1965), *Rapport pédagogique et communication*, Cahiers du Centre de sociologie européenne, Paris-La Haye, Mouton.
- Cardon V. & Frigul N.** (2021), « Le métier d'étudiant confiné », *Les Mondes du travail*, n° 26, p. 117-133.
- Castel R.** (2009), *La Montée des incertitudes. Travail, protections, statut de l'individu*, Paris, Seuil.
- Cayouette-Remblière J. & Guéaut É.** (2022), « Chapitre 4. Travailler, se loger et rompre l'isolement. Une jeunesse fragilisée et divisée par le premier confinement », in Amsellem-Mainguy Y. & Lardeux L. (dir.), *Jeunesses. D'une crise à l'autre*, Paris, Presses de Sciences Po, p. 103-119.
- Charlap C.** (2021), « Le "temps des femmes" pendant le confinement (mars-mai 2020) », *Temporalités*, n° 34-35, <https://journals.openedition.org/temporalites/9146>.
- Charles N., Le Pape M.-C. & Tenret É.** (2019), « Être financé par sa famille ou pas : modalités, variations et conséquences de l'aide familiale apportée aux étudiants », in Giret J.-F., Belgith F. & Tenret É. (dir.), *Regards croisés sur les expériences étudiantes. L'Enquête Conditions de vie 2016*, Paris, La Documentation française, p. 293-307.
- Chatot M., Piesen A. & Viera Giraldo V.** (2021), « "Je suis sollicitée du matin au soir" : l'articulation travail-famille pendant le confinement du printemps 2020 », *Temporalités*, n° 34-35, <https://journals.openedition.org/temporalites/9014>.
- Chauvin P.-M., Diarra M., Lenouvel M. & Ramo A.** (2021), « Brèche temporelle et polarisation sociale. Sociologie de l'expérience du temps pendant le premier grand confinement », *Temporalités*, n° 34-35, <https://journals.openedition.org/temporalites/9174>.
- Chevalier T.** (2018), *La Jeunesse dans tous ses États*, Paris, Puf.
- Clouet H., Oudot J. & Noûs C.** (2021), « Une dématérialisation contrainte : enquêter par temps de Covid-19 », *Sociologies pratiques*, n° 43, p. 85-96.
- Collovald A. & Schwartz O.** (2006), « Haut, bas, fragile : sociologies du populaire », *Vacarme*, n° 37, p. 19-26.
- Convert B.** (2010), « Espace de l'enseignement supérieur et stratégies étudiantes », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 183, p. 14-31.
- Coquard B.** (2016), « "Paris ? Jamais de la vie". Goûts et dégoûts territoriaux chez les jeunes ruraux de classes populaires », *Savoir/Agir*, n° 37, p. 39-45.
- Cordazzo P. & Sembel N.** (2020), « Quand la marge interpelle la norme. Évolution et actualité de la précarité étudiante », *Agora débats/jeunesses*, n° 86, p. 43-60.
- Coulon A.** (1997), *Le Métier d'étudiant*, Paris, Puf.
- Cour des comptes** (2015), « Le réseau des œuvres universitaires et scolaires : une modernisation indispensable », Rapport public annuel, p. 433-526.
- Cour des comptes** (2022), « Le soutien de l'État à la vie étudiante », Rapport public annuel, p. 101-134.
- Darmon M.** (2015), *Classes préparatoires. La Fabrique d'une jeunesse dominante*, Paris, La Découverte.
- Darmon M., Dulong D. & Favier E.** (2019), « Temps et pouvoir », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 226-227, p. 6-15.
- Demetry D.** (2013), « Regimes of Meaning. The Intersection of Space and Time in Kitchen Cultures », *Journal of Contemporary Ethnography*, vol. 42, n° 5, p. 576-607.

- Dietrich-Ragon P.** (2021), « Les étudiants des catégories populaires face à la décohabitation familiale. Recherche de logement et perception de sa place dans la société », *Terrains & travaux*, n° 38, p. 121-146.
- Dubois V.** (2010 [1999]), *La Vie au guichet. Administrer la misère*, Paris, Seuil.
- Eyraud C.** (2020), « Enquête sur les conditions actuelles d'étude à distance auprès d'étudiants d'Aix-Marseille Université », <https://lest.fr/fr/articles/2020/04/enquete-sur-les-conditions-actuelles-detude-distance-des-etudiants-amu-premiers-resultats>
- Fluckiger C.** (2016), « Les étudiants sont-ils des natifs numériques ? », in Martin O. & Dagiral E. (dir.), *L'Ordinaire d'internet*, Paris, Armand Colin, p. 140-160.
- Galland O.** (2011 [1991]), *Sociologie de la jeunesse*, Paris, Armand Colin.
- Garcia S.** (2010), « Déscolarisation universitaire et rationalités étudiantes », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 183, p. 48-57.
- Goffman E.** (1968), *Asiles. Études sur la condition sociale des malades mentaux*, Paris, Minuit.
- Guéraud É., Jedlicki F. & Noûs C.** (2021), « L'émigration étudiante des "filles du coin". Entre émancipation sociale et réasignation spatiale », *Travail, genre et sociétés*, n° 46, p. 135-155.
- Hazo J.-B., Costemalle V., Rouquette A. & Bajos N.** (2021), « Une dégradation de la santé mentale chez les jeunes en 2020 », DREES, *Études et résultats*, n° 1210.
- Henri-Panabière G., Court M., Bertrand J., Bois G. & Vanhée O.** (2019), « La montre et le martinet. Structuration temporelle de la vie familiale et inégalités scolaires », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 226-227, p. 16-30.
- Lagier E.** (2012), « Quitter le "quartier" et habiter la "ville". Parcours résidentiels de jeunes femmes d'origine étrangère », *Agora débats/jeunesses*, n° 61, p. 93-104.
- Lahire B.** (1995), *Tableaux de famille. Heurs et malheurs scolaires en milieux populaires*, Paris, Gallimard/Seuil.
- Lazarsfeld P., Jahoda M. & Zeisel H.** (1981 [1960]), *Les Chômeurs de Marienthal*, préface de P. Bourdieu, Paris, Minuit.
- Lévy-Guillain R., Sponton A. & Wicky L.** (2022), « L'intime au bout du fil. Enjeux méthodologiques de l'entretien biographique à distance », *Revue française de sociologie*, vol. 63, n° 2, p. 311-332.
- Mariot N., Mercklé P. & Perdoncin A. (dir.)** (2021), *Personne ne bouge. Une enquête sur le confinement du printemps 2020*, Grenoble, UGA Éditions.
- Martin E. & Paye S.** (2020), « Le travail étudiant en période de confinement », Nancy, Université de Lorraine, <http://212s.univ-lorraine.fr/manifestations-scientifiques/autre/rapport-le-travail-etudiant-en-periode-de-confinement>
- Masse B.** (2002), « Rites scolaires et rites festifs : les "manières de boire" dans les grandes écoles », *Sociétés contemporaines*, n° 47, p. 101-129.
- Mauger G.** (2010), « Jeunesse : essai de construction d'objet », *Agora débats/jeunesses*, n° 56, p. 9-24.
- Mauger G. & Pouly M.-P.** (2019), « Enquêter en milieu populaire. Une étude des échanges symboliques entre classes sociales », *Sociologie*, vol. 10, n° 1, p. 37-54.
- Mercklé P.** (2021), « Qui est resté, qui est parti ? », in Mariot N., Mercklé P. & Perdoncin A. (dir.), *Personne ne bouge. Une enquête sur le confinement du printemps 2020*, Grenoble, UGA Éditions, p. 23-31.
- Papagiorgiou H.** (2020), « Les boursiers sur critères sociaux en 2019-2020 », *Note Flash du SIES*, n° 18.
- Paye S.** (2021), « Le sentiment de manquer de temps à l'épreuve du confinement », *Temporalités*, n° 34-35, <https://journals.openedition.org/temporalites/9319>
- Peretti-Watel P. & Delespierre A.** (2022), « Premier confinement. Quel impact sur la santé mentale des jeunes adultes ? », in Amsellem-Mainguy Y. & Lardeux L. (dir.), *Jeunesses. D'une crise à l'autre*, Paris, Presses de Sciences Po, p. 121-134.
- Peretti-Watel P., Collectif Cocovi & Legleye S.** (2022), « Des huis clos parfois délétères », in Peretti-Watel P. (dir.), *Huis-clos avec un virus. Comment les Français ont-ils vécu le premier confinement ?*, Villeneuve d'Ascq, Presses universitaires du Septentrion, p. 77-88.
- Peretti-Watel P., Collectif Cocovi, Cortaredona S., Delespierre A. & Legleye S.** (2022), « Logement, revenus : les conditions de vie des confinés », in Peretti-Watel P. (dir.), *Huis-clos avec un virus. Comment les Français ont-ils vécu le premier confinement ?*, Villeneuve d'Ascq, Presses universitaires du Septentrion, p. 29-49.
- Peugny C.** (2020), « Générations, jeunesse et classes sociales. Un quart de siècle d'analyse des inégalités », *Agora débats/jeunesses*, n° 86, p. 11-24.
- Pinto V.** (2010), « L'emploi étudiant et les inégalités sociales dans l'enseignement supérieur », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 183, p. 58-71.
- Poliak C.** (2002), « Manières profanes de "parler de soi" », *Genèses*, n° 47, p. 4-20.
- Pollak M.** (1990), *L'Expérience concentrationnaire. Essai sur le maintien de l'identité sociale*, Paris, Seuil.
- Poullaouec T.** (2019), « Salarier étudiant et rapport aux études dans les premiers cycles universitaires », in Giret J.-F., Belgith F. & Tenret É. (dir.), *Regards croisés sur les expériences étudiantes. L'Enquête Conditions de vie 2016*, Paris, La Documentation française, p. 309-320.
- Schwartz B.** (1974), « Waiting, Exchange, and Power. The Distribution of Time in Social Systems », *American Journal of Sociology*, vol. 79, n° 4, p. 841-870.
- Thompson E.** (2004 [1993]), *Temps, discipline du travail et capitalisme industriel*, Paris, La Fabrique.
- Van de Velde C.** (2008), *Devenir adulte. Sociologie comparée de la jeunesse en Europe*, Paris, Puf.