

INJEP NOTES & RAPPORTS RAPPORT D'ÉTUDE

■ Septembre 2020
■ INJEPR-2020/08

Partir en « colo » et revenir changé ?

Enquête sur la socialisation juvénile
lors de vacances encadrées

PAULINE CLECH

■ Chercheuse associée à l'Observatoire sociologique du changement (Sciences Po/CNRS) et à l'INJEP

Partir en « colo » et revenir changé ?

Enquête sur la socialisation juvénile lors de vacances encadrées

Pauline Clech

Pour citer ce document

CLECH P., 2020, *Partir en « colo » et revenir changé ? Enquête sur la socialisation juvénile lors de vacances encadrées*, INJEP/Rapport d'étude.

REMERCIEMENTS

Je tiens à remercier chaleureusement les organismes, directeurs et directrices, animateurs et animatrices, adolescents et adolescentes de chaque colonie de vacances étudiée d'avoir accepté ma présence pendant une partie de leur séjour et d'avoir nourri mes questions sociologiques. Merci à eux, à elles pour leur confiance et les coudées franches qu'ils m'ont laissées. Et merci pour les belles rencontres humaines !

Merci à l'INJEP et, plus particulièrement, à Yaëlle Amsellem-Mainguy pour m'avoir proposé cette belle enquête et pour la confiance avec laquelle elle m'a laissée jongler entre les différents impératifs d'une post-doctorante qui enquête, publie, enseigne, recherche un poste...

Merci au comité de suivi – Yaëlle Amsellem-Mainguy, Michel Calzat, Éric Dagiral, Louise Fénelon, Céline Leroux, Olivier Martin, Camille Masclat, Marion Périn et Anne Sara – d'avoir pris le temps de suivre les différentes phases de l'enquête et d'alimenter la réflexion au fur et à mesure de son élaboration. Votre intérêt et votre bienveillance ont été une contribution précieuse.

Enfin, merci à Émilie Morand, mon binôme du « pôle colo ». Nos deux enquêtes menées en parallèle, à l'INJEP, sur les colonies de vacances ont permis à un dialogue riche et bienveillant de s'instaurer et à une amitié de naître !

SOMMAIRE

INTRODUCTION.....	5
Genèse des colonies de vacances et évolution des enjeux institutionnels	6
Diminution et segmentation de la fréquentation des séjours collectifs depuis les années 1990	8
Un lieu de socialisation spécifique ? Jalons pour l'enquête « Ce que les colos font aux jeunes »	11
Méthodologie	14
I/ FAIRE ENCADRER SES VACANCES : LA COLO, UNE « INSTITUTION ENVELOPPANTE » INVISIBLE.....	19
1.1. Une quête croisée d'encadrement et d'autonomie, déclinée selon le sexe et l'origine sociale	19
Des jeunes très encadrés	19
Deux ressorts distincts du départ en colo	21
En quête d'autonomie	25
1.2. Un espace de socialisation explicite : une appropriation forte des normes spécifiques de la colo.....	27
Norme de l'autonomie	27
Norme de la rupture avec le cadre quotidien	33
Norme interactionnelle.....	36
Norme de l'invisibilité de l'encadrement.....	41
1.3 La « loi du groupe », un cadre socialisateur implicite	42
Mise en œuvre des normes et place dans le groupe.....	43
Un groupe hiérarchisé.....	44
La « loi du groupe »	45
II/ LA COLO, UN LIEU DE SOCIALISATION DE RENFORCEMENT	49
2.1. Valoriser des ressources populaires non formelles : l'exemple de la colo du Bambou et du Hêtre.....	49
Une masculinité populaire virile incarnée par Issa et Seydou au Bambou	50
Approfondir l'incorporation de dispositions agonistiques.....	51
Renforcer une appropriation de l' <i>ethos</i> du sportif musclé et dur à la douleur	52
Échanger autour des techniques du corps.....	53
Des ressources culturelles peu rentables à l'école.....	54
Une séparation nette entre les sexes au Bambou : la place des filles.....	55
Histoires d'amour et renforcement d'une masculinité populaire au Hêtre	57
2.2. Entériner l'incorporation croisée d'une domination de classe et de genre : l'exemple de la colo des Trois Lys.....	59
« Masculinité hégémonique » et dévalorisation des filles.....	60
Ambivalences féminines, diversités masculines.....	62
Des rapports de pouvoir inégalitaires entérinés par l'équipe d'animation.....	64
2.3. Quand la loi des jeunes et celle des animateurs/animateuses s'affrontent : l'exemple de la colo du Château	64
Les trois types de légitimité des animateurs/animateuses	65
Une loi du groupe régie par la respectabilité populaire (période 1).....	65
La « loi des filles » régie par des embrouilles (période 2).....	69

III/ LA COLO, UN SUPPORT À UNE TRANSFORMATION DE SOI ?	73
3.1. Les colos comme « rites de passage » : grandir	74
Les « premières fois » en colo.....	74
Aguerrissement et assurance.....	75
Passer des étapes biographiques vers l'âge adulte.....	76
3.2. Se frotter à une altérité sociale et élargir son répertoire culturel en colo	81
Visibilité ou invisibilité des frontières de classe en colo ?.....	82
Altérité sociale et décentrement.....	85
Éclectisme culturel.....	88
Élargissement du répertoire des manières d'être.....	90
3.3. Banlieues populaires et campagnes françaises : un autre espace pour interroger, en groupe, sa place dans la société	94
Une expérience minoritaire faite en groupe.....	94
« Roman national » et « grec ».....	96
Dire « bonjour » et tester le racisme de la société française.....	96
 CONCLUSION GÉNÉRALE	 99
 BIBLIOGRAPHIE	 105
 ANNEXE. TABLEAU SYNOPTIQUE DES ENQUÊTES	 109

Introduction

Entre le mois de juin et le mois d'août, à la faveur des grilles d'été des médias ou de visites officielles, la figure des colonies de vacances ressurgit régulièrement¹. C'est le moment de ressortir quelques poncifs surannés pour se demander où l'on en est des « jolies colonies de vacances », si elles existent toujours, à quoi elles servent et qui sont les colons d'aujourd'hui. Qu'ils en soulignent les vertus atemporelles ou les évolutions mercantiles récentes, ces discours portant sur l'expérience juvénile des séjours collectifs sont souvent surplombants et normatifs. Ils s'alimentent de souvenirs d'adultes (parfois nostalgiques), de mots d'ordres militants (défendre la mixité) et de chiffres de fréquentation (en baisse) – interprétés à l'aune de ce qui n'est plus et de ce qui devrait être. Saisies à partir d'un passé mythifié et des enjeux sociaux contemporains, **on sait peu ce que les « colos² » font, aujourd'hui, aux jeunes qui y séjournent**. Peu d'enquêtes se sont mises à hauteur de vue des enfants et des adolescents qui fréquentent ces vacances encadrées. Pourtant, l'expérience de la colo reste largement partagée par les jeunes vivant en France : en 2011, 40 % des jeunes de 18 ans sont partis au-moins une fois en séjour collectif au cours de leur vie (OVLEJ, 2013). On compte ainsi, au cours de l'année 2018-2019, près de 1,5 million de départs en vacances d'enfants et d'adolescents, partis sans leur famille, « loin » de leurs copains, de leur quartier ou de leur village, au sein d'accueils collectifs de mineurs avec hébergement (INJEP, 2019).

Par-delà les chiffres et les objectifs, on mesure mal en quoi la colo constitue une expérience spécifique, distincte des autres institutions d'encadrement juvénile (famille, école, pairs, loisirs encadrés), et quelle incidence elle a sur les trajectoires des jeunes. **Quels effets les vacances encadrées ont-elles sur la socialisation juvénile**, c'est-à-dire sur la construction des jeunes dans des domaines aussi divers que les manières d'être, les représentations, les pratiques, l'identité individuelle et collective³ ? Étudier les séjours collectifs comme supports de la socialisation juvénile se situe au croisement de deux enjeux sociologiques principaux.

D'une part, cette analyse permet de **décentrer le regard vers une instance de socialisation sous-étudiée**, pour être située **hors de l'influence directe de la famille et de l'école**. Les recherches en sociologie se sont surtout penchées sur la place de ces deux institutions, dont le caractère « surdéterminant⁴ » est régulièrement démontré depuis les travaux de Pierre Bourdieu (Bourdieu, 1979 ; Bourdieu et Passeron, 1970). Néanmoins, plusieurs recherches montrent que les enfants et les jeunes fréquentent d'autres espaces de socialisation – comme le groupe de pairs, le voisinage, les

¹ Voir, par exemple, dans la presse écrite, le dossier consacré par *Médiapart* sur ce thème en 2019 (« Que reste-t-il des jolies colonies de vacances ? »), l'article publié dans *Libération* le 5 août 2019 (« C'est la colo qui fait l'ado ») ou encore, à la radio, les émissions « Du grain à moudre » du 25 août 2017 (« Les colos, laboratoire du vivre-ensemble ? »), « Rue des écoles » du 6 mai 2018 (« Partir en colonie, découvrir son pays »), « La marche de l'histoire » du 30 juin 2016 (« Les colonies de vacances »). Voir aussi la polémique autour de la visite de Jean-Michel Blanquer dans un centre de vacances à l'été 2019 : www.huffingtonpost.fr/entry/blanquer-accuse-de-propagande-avec-enfants-lanimateur-de-colonie-retire-son-histoire_fr_5d3c36d3e4b0c31569eb50cc

² Pour alléger le propos dans la suite du rapport, on s'autorise l'usage de l'abréviation « colo » à la place des expressions « colonie de vacances », « séjour collectif » ou « vacances encadrées ».

³ On peut définir la socialisation comme « l'ensemble des processus par lesquels l'individu est construit – on dira aussi "formé", "modelé", "façonné", "fabriqué", "conditionné" – par la société globale et locale dans laquelle il vit, processus au cours desquels l'individu acquiert – "apprend", "intériorise", "incorpore", "intègre" – des façons de faire, de penser et d'être qui sont situées socialement » (Darmon, 2011, p. 6). Le processus de socialisation transite donc par les groupes concrets au sein desquels les individus sont insérés.

⁴ Le caractère « surdéterminant » d'une socialisation signifie qu'elle conditionne en grande partie le devenir des individus, en entraînant un « rétrécissement des possibles » ultérieurs (Darmon, 2011, p. 111).

loisirs encadrés, les relations amoureuses⁵ – qui ont également des effets socialisateurs et permettent l'incorporation de contenus de socialisation propres, parfois « dissonants » par rapport au milieu d'origine (Lahire, 2006). Certains moments moins quotidiens – comme les vacances – sont aussi propices à la fabrique des individus⁶. L'espace de la colo est à la croisée de ces différents vecteurs de socialisation moins étudiés : le groupe de pairs, l'encadrement extrascolaire, les vacances et les émois amoureux. Les colos permettent-elles l'appropriation de ressources spécifiques, éventuellement mobilisables ensuite dans d'autres espaces ? Si ces vecteurs de socialisation sont structurellement moins décisifs que la famille et l'école, quelques recherches récentes ont souligné la pertinence de décaler le regard sur des socialisations permettant **l'acquisition de ressources non formelles**, c'est-à-dire **non consacrées par l'institution scolaire et les diplômes**, mais pouvant entraîner des trajectoires sociales atypiques – comme des petites mobilités sociales, des engagements associatifs ou politiques, ou encore l'accès à certains postes de pouvoir (Pagis et Pasquali, 2016 ; Retière, 2003 ; Schotté, 2016). Cette recherche portant sur les vacances encadrées alimente ce champ de recherche.

D'autre part, les colonies de vacances constituent **un laboratoire pour observer les mécanismes d'une socialisation en train de se faire**. Le *temps court* des séjours, la *vie avec et sous le regard des autres*, le *partage d'une vie quotidienne et d'une intimité*, l'*espace relativement clos* du centre de vacances, la *découverte d'individus nouveaux* que l'on apprend à connaître, la *distance avec les rôles habituels* exacerbent les émotions et accélèrent les relations – ce qui constitue un contexte favorable à une socialisation caractérisée par des effets durables (Berger et Luckmann, 2005). La colo ne laisse pas indemne (pour le meilleur et pour le pire). C'est un moment de rupture par rapport au quotidien, où les normes, les codes, les rôles qui régissent habituellement la vie se reconfigurent dans un cadre nouveau. Son observation donne accès aux désajustements, aux adaptations, aux apprentissages *ad hoc* menés par les jeunes – ce qui permet d'ouvrir la boîte noire des mécanismes concrets d'actualisation et d'inhibition des dispositions incorporées auparavant, ainsi qu'aux processus d'incorporation de nouvelles dispositions.

La suite de l'introduction fait le **point sur les connaissances accumulées sur l'objet « colo »**, qu'elles aient été produites au sein du champ associatif, institutionnel ou académique. Cet état de l'art permettra de **préciser les enjeux plus spécifiques ayant guidé l'élaboration de l'enquête « Ce que les colos font aux jeunes »** menée dans le cadre de l'INJEP pendant l'été 2019, ainsi que la méthodologie mise en œuvre.

Genèse des colonies de vacances et évolution des enjeux institutionnels

L'invention et l'institutionnalisation des colos repose sur différents courants de réformateurs sociaux qui ont cherché à **encadrer la jeunesse populaire** (Gardet, 2014 ; Lee Downs, 2009). Les premières colonies de vacances émergent dans les années 1880. Qu'il s'agisse d'œuvres protestantes ou des écoles publiques de la ville de Paris, les deux premiers courants à se soucier d'envoyer les enfants

⁵ Sur la socialisation juvénile hors de la famille et de l'école, on peut notamment citer les travaux d'Akim Oualhaci sur la place des loisirs encadrés dans la construction d'un *ethos* populaire viril (Oualhaci, 2017), ceux de David Lepoutre, de Nicolas Renahy ou de Benoît Coquard sur la place du groupe des copains « du coin » sur la socialisation et la sociabilité masculines populaires dans les cités d'habitat social et dans les mondes ruraux (Coquard, 2019 ; Lepoutre, 2001 ; Renahy, 2010) ou encore ceux de Kevin Diter et d'Isabelle Clair sur le poids du groupe de pairs dans la construction du sentiment amoureux (Clair, 2008 ; Diter, 2015).

⁶ Deux enquêtes ont notamment exploré l'effet des « vacances au bled » sur des jeunes issus de l'immigration maghrébine ou africaine (Belkacem, 2016 ; Bidet, 2013, 2017).

pauvres des villes à la campagne pendant les vacances estivales sont animés d'un **souci hygiéniste**. Le bon air, une alimentation saine, des exercices physiques et un contact direct avec la nature sont censés favoriser le bon développement du corps et de l'esprit de ces enfants de la classe ouvrière, en même temps qu'ils les détournent des vices des centres urbains.

Les colos deviennent une modalité importante de l'encadrement de la jeunesse populaire au cours de l'entre-deux-guerres. À ce moment, ce courant hygiéniste a été relayé à différentes échelles administratives : municipalités ouvrières⁷ et ministère de la santé publique qui devient, en 1938, le ministère de tutelle. Ce soutien étatique est réaffirmé au sortir de la Seconde Guerre mondiale, avant de s'émousser progressivement.

Ce n'est pas principalement pour ses vertus hygiénistes que le courant catholique s'est saisi de cette forme d'encadrement de la jeunesse populaire au tournant du xx^e siècle, mais davantage par **souci idéologique**. Dans une France marquée par un certain anticléricalisme, l'Église innove pour continuer à toucher les enfants de la classe ouvrière urbaine partiellement déchristianisée. Les colonies de vacances des patronages installés dans les quartiers populaires en sont une forme (Lebon, 2003) . À travers la présence des animateurs, il s'agit de leur transmettre des valeurs chrétiennes au cours de discussions ou de grands jeux. Le mouvement scout qui se développe en France à partir des années 1920 a progressivement pris le relais des colonies de vacances des patronages (Fuchs, 2007). Au même moment, les municipalités communistes ont développé aussi leurs colonies de vacances, à la fois dans un souci de revanche sociale (accès aux loisirs pour les enfants de la classe ouvrière) et idéologique. À travers les « républiques d'enfants » que ces derniers doivent autogérer, les « causeries politiques » et les grands jeux ayant pour thème les luttes sociales, il s'agit d'en faire de futurs sujets politiques (communistes).

À partir des années 1930, les colonies de vacances sont caractérisées par un « **tournant éducatif** », encouragé par l'État qui commence alors à encadrer cette pratique – à la Libération, le ministère de tutelle devient d'ailleurs celui de l'éducation (jusqu'en 1958). Les premières réglementations datent de 1938 et soulignent la nécessité, pour chaque colonie, d'avoir un objectif pédagogique. Les associations d'**éducation populaire** – secteur alors en pleine expansion – deviennent un acteur central de ce champ à travers l'organisation de colonies, la formation des moniteurs, l'élaboration de méthodes dites actives. Le rôle des colonies de vacances est d'encourager l'autonomie des enfants, la capacité à prendre des décisions et à vivre en collectivité. À travers une pédagogie du jeu et la construction collective du séjour, l'objectif est de forger de futurs citoyens autonomes et soucieux du collectif. Comme le souligne Laura Lee Downs, ces techniques et objectifs distinguent nettement la colo de l'école républicaine qui, en France, est restée réticente vis-à-vis de ces méthodes pédagogiques (Lee Downs, 2009).

Ces derniers objectifs sont **régulièrement réaffirmés jusqu'à aujourd'hui, même si d'autres enjeux se sont ajoutés** – comme en témoigne la succession de rapports associatifs ou institutionnels depuis une dizaine d'années (Bacou et Bataille, 2016 ; Bacou et Raibaud, 2016 ; Ménard, 2013 ; OVLEJ, 2013, 2019). Avec la crispation récente autour du risque de « fracture sociale » de la société française, ces rapports mettent en avant un nouvel objectif dévolu aux colonies de vacances : permettre d'« entretenir et préserver le ciment social du **vivre ensemble** » (OVLEJ, 2013, p. 1). Cette institution de vacances tend à devoir **pallier la ségrégation caractéristique des autres domaines de la vie sociale des jeunes**

⁷ La municipalité de Suresnes et son maire socialiste Henri Sellier en sont emblématiques. Ce dernier poursuit ensuite ce travail au Ministère de la Santé, auquel il accède en 1938.

(résidentielle, scolaire, de loisirs), pour « faire respirer notre société et la préserver de l'implosion » (Bacou et Raibaud, 2016, p. 3) grâce à un « brassage social » (Ménard, 2013). Dès lors, le tassement des effectifs de départs en colonie est considéré comme « préoccupant pour la cohésion nationale » (Ménard, 2013) – alors même que les colonies sont encadrées au sein d'institutions et de modes de vie ségrégués (Bacou et Bataille, 2016).

Un dernier (et nouvel) enjeu des colonies de vacances est de favoriser une forme **d'économie sociale et solidaire** au sein des territoires ruraux en déprise (Ménard, 2013).

Parallèlement à cette multiplication des enjeux accolés à l'organisation des colonies de vacances, le nombre d'enfants et de jeunes fréquentant les accueils collectifs de mineurs (ACM) avec hébergement – terme officiel – diminue de manière continue depuis 1995.

Diminution et segmentation de la fréquentation des séjours collectifs depuis les années 1990

La fréquentation des séjours collectifs avec hébergement de quatre nuits⁸ au moins est **en baisse constante** depuis le milieu des années 1990. En pourcentage, l'année 1995 correspond à un pic historique de fréquentation des colonies de vacances : 14% des jeunes de 5 à 19 ans sont partis en séjour collectif cette année-là (contre 11-12% les décennies précédentes). En effectif, la baisse était perceptible depuis une dizaine d'années : le pic de fréquentation ayant été enregistré en 1983 avec 1,6 million de jeunes âgés de 5 à 19 ans partis en colonie cette année-là.

Néanmoins, ces chiffres cachent des évolutions et des recompositions plus anciennes. Les départs en colonies de vacances, en France, l'été – modèle historique – diminuent en fait depuis le milieu des années 1960. Le plus grand nombre d'enfants et de jeunes partis en colonie de vacances estivale dans l'hexagone correspond à 1960 – un peu moins de 1,4 million (OVLEJ, 2005). Cette diminution était masquée par le développement d'une nouvelle offre, permettant aux enfants et aux jeunes de partir lors des **petites vacances** (notamment d'hiver avec des séjours à la montagne) et à **l'étranger**. Ces nouvelles offres chutent également à partir de 1995. En 2011, 7,5 % des jeunes âgés de 5 à 19 ans sont partis au moins quatre nuits (OVLEJ, 2013).

Les jeunes ne partent pas systématiquement chaque année et partent moins longtemps. Les colonies de vacances longues semblent révolues : en 2012, 20 % des colos duraient deux semaines, les autres étaient plus courtes (Ménard, 2013). Les colos de trois à quatre semaines, qui étaient la norme jusqu'aux années 1960, disparaissent progressivement. À l'inverse, les **séjours courts** (mini-camps, aussi appelés « séjours accessoires ») organisés par les centres de loisirs ou les services jeunesse des villes se sont fortement développés jusqu'en 2012 – où l'on observe, là aussi, un tassement. Aujourd'hui, les mini-camps représentent 42 % des séjours collectifs (OVLEJ, 2019). Parallèlement, on peut noter que le **scoutisme** n'est pas concerné par cette désaffection (Ménard, 2013) et représente, en 2011, 8 % des départs en séjour collectif (OVLEJ, 2013).

⁸ Il s'agit du seuil fixé internationalement au-delà duquel on peut parler de « vacances ».

La lecture des travaux portant sur les colonies de vacances met en évidence **quatre raisons principales pour expliquer cette diminution globale de la fréquentation des séjours collectifs**. Le **coût des séjours** est une première cause. Faire partir son enfant en colonie coûte cher⁹. Seules les familles les plus pauvres (moins de 1 500 euros par mois de revenus) perçoivent des aides des caisses d'allocations familiales (CAF) [19 % des enfants en 2011], ce qui leur permet de continuer à envoyer leurs enfants en colonie. Certaines familles sont aidées par les comités d'entreprise (25 %) ou par les municipalités (14 %) [OVLEJ, 2013]. Les autres familles déboursent entre 400 et 800 euros pour cinq à sept jours de colonie (avec parfois les frais de transports à ajouter)¹⁰. Les familles aisées peuvent supporter ce coût financier et continuent d'envoyer leurs enfants en séjour collectif¹¹. Néanmoins, entre ces deux pôles (riches et pauvres aidés), on observe une diminution des départs en colonie. **La baisse des effectifs touche donc inégalement les différentes catégories sociales** (Monforte, 2014)¹².

Une deuxième raison à cette désaffection est la **réticence des parents** à laisser partir leurs enfants en séjour collectif. Plusieurs facteurs peuvent l'expliquer. D'une part, certains observateurs pointent un « familialisme ambiant » (Houssaye, 2005). Les vacances en famille sont devenues une norme au fur et à mesure de l'extension des congés payés (la 5^e semaine est obtenue dans les années 1980). En outre, avec la multiplication des familles recomposées, les vacances sont un moment permettant aux parents et aux enfants de se retrouver, ce qui laisse moins de place aux départs non familiaux (OVLEJ, 2019). D'autre part, les colonies font partie des stratégies parentales d'ascension sociale : certaines familles craignent ainsi les « mauvaises fréquentations » que leurs enfants pourraient y avoir. Enfin, les quelques accidents – surmédiatisés – ayant eu pour cadre les colonies de vacances peuvent faire craindre aux parents pour la *sécurité* de leur enfant – alors même que les accidents sont plus nombreux dans le cadre familial.

Une troisième raison peut être avancée. Les colonies sont en concurrence avec une « **offre pléthorique de loisirs structurés** » (Zaffran, 2007, p. 118). D'autres types de loisirs se sont développés pour occuper ce temps hors de l'école et hors de la famille. C'est notamment le cas des centres de loisirs sans hébergement, qui se sont fortement développés dans les années 1990, avec l'aide des CAF et le soutien des municipalités (Bacou et Raibaud, 2016 ; Lebon, 2003). En outre, les loisirs permettant de « rentabiliser » le temps libre avec des apprentissages utiles à la scolarité (cours de langue par exemple) viennent aussi concurrencer les colonies et leurs objectifs pédagogiques ancrés dans l'éducation populaire. Enfin, plus récemment, les *loisirs commerciaux* inscrits dans une « culture du divertissement et de l'évasion » proposant des « activités hors du commun dans un lieu extraordinaire » (Zaffran, 2007, p. 119) empiètent aussi sur le terrain des colonies traditionnelles.

⁹ Le coût moyen d'une journée de colo en France est de 63 euros, contre 47 euros en famille, 35 euros pour un centre de loisirs – et 15 euros chez les scouts, ces derniers n'étant pas régis par les mêmes réglementations et l'organisation reposant largement sur le bénévolat (OVLEJ, 2013).

¹⁰ Ces tarifs de séjours ont été établis à partir du dépouillement – par Yaëlle Amsellem-Mainguy – des catalogues de plus de 150 séjours organisés au cours de l'été 2019 et 2020.

¹¹ Au-delà de 4000 euros mensuels, le taux de départ des enfants est deux fois plus élevé que pour l'ensemble de la population (OVLEJ, 2013).

¹² « En 2004, selon les données de l'INSEE, 81 % des enfants et des jeunes ayant fréquenté un séjour collectif vivaient dans un ménage dont le revenu annuel était supérieur à 23 000 euros, alors que ce niveau de ressources ne concernait que 63 % des jeunes de 5 à 19 ans cette même année. À l'inverse, 19 % des enfants d'ouvriers étaient partis en séjours collectifs, alors qu'ils représentaient 32 % des 5-19 ans. » (OVLEJ, 2019, p. 114.)

Une quatrième raison avancée par la littérature sur le sujet est le **rejet de toute forme d'encadrement institutionnel des loisirs** (Zaffran, 2007). Pour Joël Zaffran, une partie de la désaffection à l'égard des séjours collectifs est l'envie des jeunes de développer leur autonomie hors de tout cadre institutionnel. Rester chez soi ou dans le quartier avec ses copains peut être un choix délibéré de vacances et d'affirmation de son autonomie (gestion propre du temps libre), ce qui entre directement en concurrence avec les objectifs de la colonie – où se rendent ainsi les jeunes dont les parents veulent un encadrement institutionnel de leur autonomie.

En dépit de la baisse de fréquentation, des jeunes continuent de partir en colonies de vacances. Les études sur le sujet mettent en avant une **segmentation du public**. Selon leurs origines sociales, les jeunes ne fréquentent pas les mêmes types de séjour (Bacou et Bataille, 2016 ; OVLEJ, 2013). Cette évolution est liée à l'ancrage d'une logique de marché dans ce secteur, concurrençant directement la logique de service public. Cela explique le glissement qui s'opère progressivement : **de l'encadrement des enfants des classes populaires au support des stratégies de reproduction des classes moyennes-supérieures**. Ce processus – on le verra – n'est ni achevé, ni linéaire, mais il est enclenché. Plusieurs raisons à cette évolution sont avancées.

Le secteur des séjours collectifs de mineurs est de moins en moins aidé par la puissance publique (Ménard, 2013). Dès les années 1950, **l'État se désengage** progressivement des aides directes versées aux organismes de séjour. Dans les années 1980, la CAF et les comités d'entreprise (CE) suivent ce mouvement. Les aides indirectes (comme les prix réduits et les trains affrétés spécialement pour les départs en colonies par la SNCF) se sont aussi réduites au cours du temps. En outre, ce secteur est touché par une **marchandisation** depuis les années 1990 : des organismes privés se sont implantés sur une partie de l'offre visant à attirer les enfants des catégories moyennes-supérieures en proposant des activités chères et distinctives (équitation, voile, séjour à l'étranger, etc.). Les activités attractives viennent remplacer l'objectif initial d'autonomisation et de responsabilisation porté par l'éducation populaire. Cette offre segmentée permet aussi de répondre aux craintes des parents redoutant les mauvaises fréquentations de leurs enfants – le coût de ces séjours constituant une solide barrière sociale. En 2011, 7 % des séjours proposés sont issus de ces organismes privés à but lucratif (Ménard, 2013). C'est vers cette offre que se concentrent les enfants issus des catégories les plus favorisées, qu'ils bénéficient de l'aide de CE ou qu'ils ne bénéficient d'aucune aide : cela concerne environ 41 % des jeunes (OVLEJ, 2013). Les autres enfants et jeunes fréquentent des colonies généralistes, qui ne proposent pas de séjours à thème sur ce modèle.

Cette segmentation des publics des colonies a pour effet de **diminuer la mixité sociale au sein des séjours** (Bacou et Bataille, 2016 ; Bacou et Raibaud, 2016), **voire la mixité de sexe** quand certains séjours se spécialisent dans les loisirs à destination des garçons – l'exemple des colonies organisées par les communes de banlieue populaire est parfois utilisé comme figure repoussoir en la matière (Bacou et Bataille, 2016). Néanmoins, tous les auteurs ne font pas le même constat d'une dualisation de l'offre et des publics des séjours collectifs. Certains auteurs pointent même que la coprésence entre groupes sociaux et sexes distincts reste plus importante en colonie que dans d'autres espaces sociaux (Amsellem-Mainguy et Mardon, 2011 ; Houssaye, 2005).

Une conséquence de ces évolutions de l'offre, de la fréquentation et des objectifs institutionnels est une **dilution des missions spécifiques des colonies**. Entre service public et consommation de loisirs, plusieurs conceptions sous-tendent l'organisation de ces séjours collectifs : droit aux vacances et aux loisirs (faire

partir les enfants et les jeunes qui ne partent pas), souci de la formation de citoyen autonome et soucieux du collectif (éducation populaire), consommation d'activités extraordinaires, placement des jeunes de foyers quand leurs institutions ferment (août), souci éducatif dans un sens scolaire (cours de langue ou séjour linguistique, soutien scolaire). Pour Jean Houssaye ou Joël Zaffran, les colonies de vacances sont touchées par « un processus d'épuisement de leur programme institutionnel » (Zaffran, 2007, p. 117) à cause de cette démultiplication des enjeux assignés. Ce que nous apprend également cette revue de littérature est que ces différentes analyses sont largement surplombantes : elles documentent peu sur ce que les colonies font concrètement aux jeunes qui partent.

Un lieu de socialisation spécifique ? Jalons pour l'enquête « Ce que les colos font aux jeunes »

Une catégorie d'acteurs est paradoxalement absente de la littérature académique, associative ou institutionnelle présentée : **les jeunes, notamment ceux qui fréquentent les colonies de vacances**. « L'expérience des colos du point de vue des jeunes reste peu abordée » (Amsellem-Mainguy et Mardon, 2014, p. 34) soulignent les autrices d'une des rares enquêtes qui essaie d'inverser cette invisibilisation. Qui sont les jeunes qui partent ? Comment investissent-ils les colonies ? Que s'approprient-ils de spécifique ? **Qu'est-ce que la colonie fait aux filles, aux garçons, aux enfants des classes moyennes-supérieures ou des classes populaires, aux descendants d'immigrés, aux jeunes ruraux, aux jeunes urbains ?** Ces nombreuses questions soulignent que cet objet d'étude a encore été peu exploré à hauteur d'enfant et d'adolescent. Trois enquêtes qualitatives pionnières apportent néanmoins de précieux jalons. Elles sont le fait de sociologues et/ou de pédagogues faisant preuve de réflexivité sur leurs pratiques d'encadrants de séjours collectifs (Amsellem-Mainguy et Mardon, 2011 ; Houssaye, 2005 ; Perrin, 2015, 2016). Leurs travaux soulignent que la colonie est **un lieu de socialisation spécifique**, à travers tant les modalités de socialisation que les contenus incorporés. Ils relativisent l'enjeu des types d'activités proposées, qui servent davantage de support à un processus de socialisation plus profond, qui a lieu, quelles que soient les activités pratiquées. Ces travaux suggèrent – sans toujours toutefois totalement le démontrer – que la fréquentation des colonies a un effet durable, c'est-à-dire que les jeunes y acquièrent des ressources spécifiques valorisables hors du seul espace de la colonie. On peut relever **deux résultats principaux établis** par ces recherches et **deux pistes de recherche** que l'enquête « Ce que les colos font aux jeunes » a approfondi.

Ces enquêtes pionnières montrent, d'une part, que les colonies permettent l'**acquisition d'un savoir-faire interactionnel spécifique**, crucial pour construire collectivement le groupe et s'y faire une place. Cet apprentissage repose sur une **transmission explicite** de la part des animateurs et des animatrices. Ces derniers mettent en place des « techniques aptes à transformer rapidement le groupe hétérogène de nouveaux arrivants en communauté vivante et harmonieuse » (Lee Downs, 2009, p. 250). Ce travail de construction du collectif nécessite l'incorporation d'un *ethos* spécifique que les jeunes développent dans ce contexte particulier. Ils s'approprient des ressources interactionnelles comme la capacité à s'engager dans des conversations, des jeux et des tâches collectives, à maintenir des relations avec autrui, à résoudre des conflits interpersonnels, à donner forme et à se plier à une loi commune. En outre, comme le souligne Jean Houssaye, pour qui cela constitue le cœur de la fonction

pédagogique de la colonie¹³, les jeunes apprennent à exercer leur pouvoir de décision en exprimant et en défendant leur point de vue sur l'organisation du séjour (activités, normes, répartition des tâches) [Houssaye, 2005]. Cet apprentissage permet aux jeunes de développer leur affirmation de soi. Néanmoins, ces capacités sont inégalement distribuées et les recherches pointent l'existence d'une hiérarchie entre les jeunes qui parviennent parfaitement à se saisir de ce mode d'interaction et ceux qui restent en marge de l'organisation et des interactions communes (les « rejetés » selon le terme employé par Jean Houssaye) – qui subissent davantage le cadre institutionnel défini collectivement. Cependant, **ces analyses n'approfondissent pas les ressorts structurels de ces différences, au croisement des rapports sociaux de classe et de sexe dans lesquels les jeunes sont par ailleurs inscrits**. La capacité à prendre la parole en public, à défendre son point de vue, à gérer les conflits n'est pas répartie de manière aléatoire dans la société : les classes supérieures et les garçons sont plus à l'aise que les classes populaires et les filles. La colonie de vacances comble-t-elle ces inégalités ? Comment le temps de la colonie et la vie hors colonie s'articulent-ils ? Comment la colonie est-elle saisie par les rapports ordinaires de domination – de classe sociale et de sexe – que les jeunes incorporent par ailleurs ?

Les recherches portant sur la socialisation enfantine et adolescente au sein des groupes de pairs pointent l'existence d'une « tyrannie de la majorité » (Pasquier, 2005) : les pairs exercent une pression forte de mise en conformation des goûts et des pratiques. Ces normes qui régissent fortement les univers enfantins et adolescents se relâchent en partie en colo. Les enquêtes menées par Yaëlle Amsellem-Mainguy et Aurélia Mardon ou encore par Marion Perrin montrent ainsi, que les vacances encadrées favorisent un processus de **construction de la personnalité via une exploration de soi**. La colo est « un lieu de pas de côté possible » (Perrin, 2015, p. 28) en ce qu'elle permet aux jeunes de sortir des rôles habituels. En la matière, ces enquêtes analysent finement comment les colos sont le support d'une **construction du genre et de la sexualité**. La colonie de vacances est un lieu de socialisation aux choses de l'amour, du corps et de sa mise en scène. Néanmoins, ces recherches mettent en avant moins l'existence d'explorations inédites vis-à-vis des normes traditionnelles du masculin et du féminin qu'un encouragement – par les pairs et par les équipes d'animation – à **reproduire des comportements genrés traditionnels**. Comme l'école, la cour de récréation et les clubs de sport, la colo constitue une « école de l'hétéronormativité » (Perrin, 2015). Qu'en est-il des autres dimensions, notamment l'appartenance sociale et ethnoraciale¹⁴ ?

Ces différentes questions permettent de préciser **deux enjeux spécifiques qui ont guidé l'enquête** et qui complètent les enjeux généraux présentés en début d'introduction. Il s'agit, d'une part, d'**articuler le temps de la colo avec les instances de socialisation hors colo** afin d'en saisir la spécificité et, d'autre part, d'**encadrer la colo dans les rapports de pouvoir ordinaires** dans lesquels évoluent les jeunes – **au croisement des rapports sociaux de classe, de genre et de « race »**. Les éléments présentés précédemment soulignent que la colo constitue un temps et un lieu de socialisation spécifique à

¹³ Cette caractéristique ne concerne pas tous les séjours collectifs. Certains font moins de place aux choix juvéniles. En énonçant cela, Jean Houssaye s'érige en prescripteur socioculturel : il définit ce qui constitue, pour lui, une bonne colo. Néanmoins, cette vision est partagée par de nombreuses équipes d'animation se revendiquant de l'éducation populaire.

¹⁴ Si la « race » n'existe pas au sens biologique, le racisme et le phénomène de racisation (Guillaumin, 2002) existent dans la société contemporaine. On peut définir ce dernier comme l'assignation de caractéristiques intellectuelles ou culturelles déduites de la possession de traits visibles (dont la couleur de peau). Comme la classe ou le genre, ce processus a un effet sur la trajectoire des individus (position sociale, définition identitaire) et, éventuellement, sur le destin des enfants, d'où la nécessité de l'inclure dans l'analyse, comme un rapport social à part entière.

l'origine de l'incorporation de manières d'être, d'une identité, de capacités relationnelles, d'une affirmation de soi. Néanmoins, **on mesure mal l'inflexion que cela représente par rapport au cadre habituel dans lequel évoluent les jeunes**. Cela concerne-t-il tous les jeunes ? Comment la colo s'articule-t-elle aux autres sphères de vie des jeunes (famille, école, loisirs encadrés, groupe de pairs du quartier) ? Les enquêtes citées précédemment apportent de précieux éclairages sur la construction sociale du genre, masculin comme féminin, dans le contexte des colonies de vacances. Il s'est agi, dans cette nouvelle enquête, de poursuivre cette réflexion et d'inclure d'autres dimensions, analysées au plus près des expériences des jeunes, pour se demander si les colonies de vacances sont le support d'une **socialisation de classe plus éclectique** (Peterson et Simkus, 1992), permettant aux jeunes d'élargir leur répertoire culturel (goûts, manières d'être) au-delà de ce que leur famille et leur entourage ordinaire leur ont transmis, et **comment les origines ethnoraciales sont présentes en colo** et jouent sur la construction du groupe et des jeunes.

PHOTO 1. SITE DE LA COLO DU « CHATEAU »



Crédit photo : P. Clech, août 2019.

Ce centre de vacances appartient à une municipalité de banlieue populaire parisienne. L'existence de ce lieu de villégiature plonge ses racines dans la volonté de revanche sociale d'une municipalité ouvrière, souhaitant offrir, au sortir de la Seconde Guerre mondiale, à ses jeunes administrés la possibilité de partir en vacances et de mener, le temps des vacances, une vie de château. Soixante-dix ans plus tard, cette politique publique a été maintenue, malgré l'évolution du tissu économique et social local. On peut, dès lors, se demander ce que ces vacances à la campagne font aux jeunes gens issus des banlieues populaires contemporaines.

Ces enjeux spécifiques seront questionnés à l'aune de la question au cœur de ce rapport : **en quoi la colo constitue-t-elle un lieu de socialisation de renforcement et/ou de transformation** (Darmon, 2011) ? La socialisation de renforcement confirme et parachève la socialisation antérieure, notamment familiale ou scolaire. Si le vecteur de socialisation est différent, les contenus incorporés sont consonants, c'est-à-dire semblables. En revanche, la socialisation de transformation permet l'incorporation de nouvelles dispositions. Cette socialisation « ne constitue pas « une transformation radicale et totale de l'individu » (Darmon, 2011, p. 119) : les nouvelles dispositions s'ajoutent et se combinent avec celles déjà incorporées, elles ne les effacent pas.

La **première partie** s'attèlera à **explicitier la spécificité du cadre socialisateur de ces vacances encadrées**, qui repose autant sur des normes explicites que sur les manières d'être (déjà) incorporées par les adolescents et les membres des équipes d'animation. On y constatera que la colo est une institution « enveloppante » (Darmon, 2013) qui vise à la fois à créer un collectif et à agir sur chaque jeune individuellement, pour son bien personnel et pour le bien du groupe et. Ses effets socialisateurs sont doubles et seront détaillés dans les deux parties suivantes. La **partie 2** montrera que **la colo renforce certaines dispositions** – c'est-à-dire des manières d'être, de faire, de penser – **acquises hors de cet espace**, particulièrement associées à un apprentissage juvénile des rapports de pouvoir – liés à la classe sociale d'origine et/ou au genre. La **partie 3** analysera comment, dans le même temps, **la colo est l'occasion d'une transformation de soi inédite**, en ce qu'elle permet de grandir et d'élargir son univers culturel de référence.

Méthodologie

Pour saisir ce que les colos font aux jeunes, le choix méthodologique a été fait de la mise en œuvre d'**une enquête de terrain in situ, en colonie de vacances, visant à collecter des matériaux qualitatifs au plus près de l'expérience juvénile**. La généralisation possible ne vient pas du nombre de cas rencontrés, ni du caractère représentatif ou exhaustif du corpus enquêté, mais de l'exploration de quelques cas de manière approfondie et contextualisée, pour mettre au jour les mécanismes de socialisation.

L'enquête s'est déroulée aux mois de juillet et août 2019, à partir d'un dispositif associant des **entretiens** avec les jeunes (individuels ou collectifs) et des **observations** des moments collectifs (activités, jeux, repas, veillées). Ces deux techniques sont complémentaires. Ce qui est conscientisé – et fruit d'un discours produit dans une situation d'interaction inhabituelle et peu naturelle pour les jeunes, l'entretien enregistré avec une chercheuse – n'étant qu'une dimension de l'expérience (réflexive) des jeunes, le matériau empirique issu des observations est aussi riche et central dans l'analyse : il permet d'avoir accès à l'expérience non réflexive, faite par corps. En outre, le croisement des données issues des observations et des entretiens permet de mettre le discours recueilli à l'épreuve du groupe (donc de ne pas en rester au déclaratif) et d'accéder au hors cadre, aux dispositions préalablement incorporées par les jeunes et agissantes dans le cadre de la colo (récoltées en entretien).

J'ai réalisé **quatre terrains ethnographiques**, d'une durée moyenne de 5 jours/5 nuits, au cours desquels j'ai partagé le quotidien de la vie en colo, du lever au coucher des jeunes. Je me suis présentée à ces derniers comme une « observatrice », afin de me démarquer des adultes de l'équipe d'animation et de légitimer ma position particulière, consistant à poser des questions personnelles, prendre des notes et faire des entretiens lors des temps calmes de la colo. Les observations ont

particulièrement porté sur les modalités de construction et d'existence du groupe (délires collectifs, rituels), sur les hiérarchies en son sein, sur les relations entre jeunes et avec les animateurs. L'analyse se base largement sur les notes de terrain issues de ce travail d'observation (journaux de terrain d'une vingtaine de pages par colo). En outre, j'ai réalisé 38 entretiens, auprès de 50 jeunes. La catégorie d'âge ciblée est le moment de l'adolescence (entre 12 et 16 ans). J'ai privilégié les **entretiens biographiques individuels** (au nombre de 29), pour avoir accès de manière détaillée à la vie hors de la colo et à la logique de l'enquête (système de valeur, ressenti, trajectoire). J'ai aussi mené 9 **entretiens collectifs**, avec des chambrées de jeunes, pour avoir aussi accès aux délires et à la construction des interactions à cette échelle méso – entre l'individu et le groupe-colo. Les effectifs des colos observées étant petits, j'ai cherché à rencontrer la totalité des jeunes – y compris pour veiller à ne pas en marginaliser certains : la comparaison du temps d'entretien étant devenu un enjeu (éphémère) de comparaison entre eux¹⁵. Néanmoins, tous n'ont pas autant goûté cet exercice : les entretiens ont ainsi duré entre 20 minutes et une heure. Et certains jeunes ont préféré remplir la fiche signalétique plutôt que de faire un entretien. Les thèmes abordés se décomposent en trois volets : les ressorts du départ en colo (nombre de départs, initiateur du départ, attentes et craintes), la description du moment de la colo sous différents angles (relations entre jeunes, rapport au fonctionnement, découvertes, ressenti) et la vie hors de la colo (famille, école, loisirs, lieu de vie, vacances). Au-delà de ces entretiens formels, des conversations informelles ont permis de compléter les informations recueillies.

Avec les animateurs et les animatrices, j'ai eu de fréquentes **discussions informelles** (consignées dans les notes de terrain). Ils et elles ont, en outre, rempli une **fiche signalétique** permettant de collecter systématiquement quelques données biographiques. Les équipes ont bien accepté la présence d'une sociologue observatrice, profitant parfois de ma présence pour me faire mettre la main à la pâte (par exemple, vider les toilettes sèches). Ma posture était de rester en retrait, mais de répondre aux sollicitations, voire de prendre part quand la demande en était explicitement faite ou que certaines situations imposaient de participer à veiller à la sécurité des jeunes (par exemple, leur faire mettre de la crème solaire).

Le **choix des terrains** a été conçu pour **avoir accès à une certaine diversité de séjours**, du point de vue des organisateurs, des activités proposées et du profil social des jeunes. Les séjours observés s'inscrivent néanmoins dans une tradition d'éducation populaire, visant une autonomisation et une responsabilisation des jeunes – en cela, ils partagent une spécificité et ne sont pas représentatifs de l'ensemble des séjours proposés aux jeunes, chaque année. La négociation de l'entrée sur le terrain a été faite en amont auprès des organisateurs de séjours dans un premier temps et des directeurs et directrices de séjours dans un second temps. Les quatre terrains réalisés – dont les noms ont été modifiés pour assurer la confidentialité des propos recueillis – ont permis d'avoir accès à **trois types de séjours**.

La **colo du « Bambou »** et la **colo du « Château »** sont des séjours généralistes de 12 jours, organisés par une municipalité de la banlieue populaire parisienne. La ville est propriétaire de sept centres de vacances à travers la France : la colo du Bambou se situe en Dordogne et celle du Château en Touraine. La municipalité finance un personnel de service qui gère tous les aspects de la vie quotidienne (repas, ménage). Les jeunes appartiennent majoritairement aux classes populaires urbaines et leurs parents sont issus de l'immigration maghrébine et (surtout) subsaharienne – caractéristiques qu'ils partagent avec les équipes d'animation. Comme annoncé dans le catalogue du séjour, l'organisation des activités de ces

¹⁵ Ce ne fut pas le cas lors de la dernière colo : à la moitié du séjour, le directeur-adjoint et un animateur sont partis en randonnée vélo de trois jours avec la moitié des jeunes.

colos se fait à partir du matériel disponible sur place (canoé, matériel de camping, vélo, jeux). En effet, le budget ne permet pas de proposer des activités supplémentaires coûteuses – excepté, éventuellement, le dernier jour : à la colo du Bambou, les jeunes ont ainsi fait de l'accrobranche. Néanmoins, pour attirer davantage les enfants des classes moyennes de la commune, depuis deux ans, la colo du Château propose des ateliers de rap en anglais et de danse hip-hop – ce qui n'est pas encore très probant : si certains jeunes sont attirés par les « cours d'anglais », ils ont le même profil sociologique que ceux qui partent habituellement et, par ailleurs, pendant la colo, ils se détournent largement des ateliers. Dans ces colos, il y avait plus de garçons que de filles.

La **colo « des Trois Lys »** est organisée par un organisme faisant fonction de comité d'entreprise pour le compte d'un ministère. Comme les parents occupent des postes différents au sein de la hiérarchie administrative (des catégories A aux catégories C), les jeunes sont issus de milieux sociaux hétérogènes. Par contre, cette colo était caractérisée par une homogénéité ethnoraciale majoritaire : seuls deux jeunes, issus des départements d'outre-mer, n'étaient pas blancs. Pour les adolescents, le catalogue de cet organisme propose de nombreux séjours à thème, principalement à l'étranger. La colo des Trois Lys est l'une des rares colos qui se déroule en France, dans les Alpes, autour des sports de montagne (ski d'été, vélo de descente, parapente). Chaque année, l'organisme explique avoir du mal à la remplir et elle est davantage sollicitée par les garçons que par les filles. Outre les journées dévolues aux sports de montagne, les jeunes pratiquent des activités gratuites (randonnée, baignades, jeux). La colo est logée dans un grand chalet, où les aspects matériels sont gérés par un personnel de service. L'équipe d'animation est principalement constituée de jeunes adultes appartenant aux classes moyennes-supérieures, d'origine ethnoraciale majoritaire également.

La « colo du Hêtre » est un « mini-séjour » qui se déroule dans la Loire. Cette colo – financée en grande partie par le conseil départemental – est organisée par une association locale spécialisée dans la grimpe d'arbre, qui a monté un centre de vacances en plein air. Le séjour est proposé aux jeunes via deux MJC situées dans une petite ville et une communauté de communes rurales du département. Une partie des jeunes – et l'équipe d'animation – vient des classes moyennes locales et une autre partie, des classes populaires. On observe une homogénéité ethnoraciale majoritaire. Les activités proposées tournent autour de la nature et de l'environnement, avec la grimpe d'arbre comme activité centrale. Les jeunes participent aux tâches quotidiennes (repas, vaisselle). Dans cette colo-ci, le ratio filles/garçons est équilibré.

PRÉSENTATION SYNOPTIQUE DES QUATRE TERRAINS

	Colo du Bambou	Colo des Trois Lys	Colo du Hêtre	Colo du Château
Durée de la colo	12 jours	21 jours	4 jours	12 jours
Organisateur	Municipalité de banlieue populaire parisienne	Équivalent CE de la fonction publique d'État	Association départementale, avec l'appui de deux MJC et du Conseil départemental	Municipalité de banlieue populaire parisienne
Type de colo	Généraliste (vélo, canoé, camping)	Sports de montagne (ski d'été, vélo de descente, parapente)	Découverte de la nature et de la grimpe dans les arbres	Généraliste (vélo, canoé, camping) & ateliers de rap en anglais et de danse hip-hop
Hébergement	Centre de vacances de la municipalité	Un étage d'un chalet loué par le CE	Tentes suspendues dans les arbres	Centre de vacances de la municipalité
Effectif	12 jeunes	19 jeunes	14 jeunes	25 jeunes
Sexe	8 garçons/4 filles	15 garçons/4 filles	8 garçons/6 filles	15 garçons/10 filles
Âges	14-15 ans	14-15 ans	12-15 ans	12-15 ans
Profil des jeunes	Familles populaires stables ou précaires, installées en cité HLM, issues de l'immigration africaine	Diversité sociale et géographique : familles issues des classes moyennes-supérieures ou des fractions stables des classes populaires, établies dans des villes de taille variée. Homogénéité ethnoraciale majoritaire	Diversité sociale des mondes ruraux : familles issues de fractions stables des classes populaires ou des classes moyennes locales. Homogénéité ethnoraciale majoritaire	Familles populaires stables ou précaires, installées en cité HLM, issues de l'immigration africaine
Profil des animateurs	Directeur (26 ans) et animateur préféré (20 ans) issus des classes populaires et de familles immigrées (Afrique). Animatrice en retrait (33 ans) issue des classes moyennes de banlieue populaire, blanche.	Directrice (25 ans) et deux animatrices (19 et 23 ans) issues des classes moyennes-supérieures, origine ethnoraciale majoritaire. Un animateur (23 ans) issus des petites classes moyennes et d'une famille immigrée (Maghreb).	Un directeur de structure (40 ans). Une animatrice (24 ans) et un animateur (19 ans) issus des classes moyennes locales, origines ethnoraciale majoritaire.	Une directrice (47 ans) ancienne danseuse hip-hop, issue des petites classes moyennes et d'une famille immigrée (Afrique). Un directeur-adjoint (40 ans) issu des classes populaires, origine ethnoraciale majoritaire. Une animatrice (37 ans), un animateur (26 ans) et une surveillante de baignade (42 ans) issus des classes populaires et de familles immigrées (Afrique).
Durée d'observation	5 jours/5 nuits	6 jours/6 nuits	4 jours/3 nuits	5 jours/5 nuits
Moment d'entrée	Début du séjour	Fin du séjour	Intégralité du séjour	Milieu du séjour
Nb d'entretiens	7 entretiens/12 jeunes	14 entretiens/16 jeunes	7 entretiens/10 jeunes	10 entretiens/14 jeunes

I/ Faire encadrer ses vacances : la colo, une « institution enveloppante » invisible

Cette première partie explore le **cadre socialisateur** des vacances encadrées, avant d'en détailler les effets biographiques sur les jeunes dans les deux parties suivantes. Quelles modalités d'encadrement se mettent en place sur le temps court de la colo ? L'analyse articule plusieurs niveaux, entre les attentes des jeunes et des familles qui se saisissent de cette institution (1.1), les normes régulant la colo, inculquées de manière explicite par l'équipe d'animation et appropriées par les jeunes (1.2.) et le cadre socialisateur implicite qui se met en place au croisement d'*ethos* préalablement incorporés par les jeunes et les animateurs, réactivés dans ce contexte (1.3.). Les discours des jeunes mettent en avant le sentiment de liberté que leur procurent ces vacances hors du cadre familial. Une « bonne » colo est caractérisée par un encadrement invisible à leurs yeux ou, du moins, si souple, qu'il semble ne limiter en rien leurs envies, leurs délires, leurs expérimentations, leurs modes de régulation du groupe. Pourtant, l'encadrement est bien présent, omniprésent même. Cette partie permettra de détailler **en quoi la colo est une « institution enveloppante » invisible**.

1.1. Une quête croisée d'encadrement et d'autonomie, déclinée selon le sexe et l'origine sociale

L'analyse commence en interrogeant les **ressorts du départ en colonie de vacances**, que l'on peut saisir au croisement du discours tenu par les jeunes et des logiques sociales mises au jour. Qu'est-ce que les jeunes (et leur famille) veulent que les colos leur fassent ? Pourquoi se saisissent-ils de cette institution ? Qu'en attendent-ils ? Comment sont-ils prêts à se laisser façonner ? On détaillera d'abord les éléments communs à tous les adolescents rencontrés, avant de souligner des éléments de variation selon le sexe et l'origine sociale. Les enquêtés sont caractérisés par une **quête conjointe d'encadrement et d'autonomie** – mais tous ne mettent pas le même contenu derrière ces termes.

Des jeunes très encadrés

Le départ en colo est **un des éléments de l'encadrement rapproché des adolescents rencontrés**. Tout au long de l'année, leurs activités – y compris extrascolaires – sont fortement encadrées. Les familles ont fréquemment recours aux **institutions de loisirs** (clubs de sport, maison des jeunes et de la culture [MJC]) et, parfois, à un **encadrement religieux** (catholique ou musulman). Les colos constituent un des rouages de ce dispositif, l'été, quand les autres institutions ferment et que le temps disponible est plus étendu. Les jeunes cherchent dans ces différentes institutions à **acquérir des compétences et une estime de soi propres** – que ni la famille ni l'école ne leur procurent.

Les enquêtés – garçons et filles – investissent particulièrement le sport en club : 40 jeunes sur les 50 rencontrés sont inscrits dans un club sportif au moment de l'entretien. Si certains accumulent des expériences courtes et nombreuses, la plupart ont déjà une « longue » carrière dans un sport (ou deux), commencé très jeune. Le sport en club sert de support à la construction juvénile : il est une dimension de leur identité, comme le donne à sentir cet extrait d'entretien collectif avec les filles de la

colo du Bambou, au cours duquel Charlotte¹⁶ explique qu'elle va s'inscrire dans un club de basket à la rentrée, sport longtemps pratiqué par Aïssatou :

Enquêtrice : Qu'est-ce qui t'a donné envie de t'inscrire dans un club ?

Charlotte : Euh bah, en fait, **c'est surtout ma mère qui m'a forcé la main**, parce que, euh, elle trouve que je fais rien. Alors que à chaque fois qu'elle me demande un truc, je le fais. Euh, elle me dit : "Oui, euh, je veux pas que, genre, ben tu traînes et que tu fasses rien, tu vois. **T'as des capacités pour faire quelque chose, autant dépenser ton temps dans un truc qui t'apporte quelque chose**".

Enquêtrice : Et, du coup, l'idée du basket, qui est-ce qui l'a eue ?

Charlotte : Moi, parce que c'est le seul sport où j'arrive à maîtriser un peu et euh qui me plaît.

Lise : J'aime pas le basket !

Aïssatou : Toi, t'as pas de goûts !

Charlotte : Toi, **je te renie déjà !** [...]

Aïssatou : Le basket, c'est le sel de la vie, wesh.

(Entretien avec Charlotte, 13 ans, 2 départs, Aïssatou, 14 ans, 2 départs, classes populaires urbaines ; Lise, 13 ans, 15 départs, classes moyennes urbaines ; 3^e générale ; colo du Bambou.)

Le sport pratiqué en club trace des frontières de goûts et de dégoûts juvéniles. Il permet une affirmation de soi, à travers la valorisation d'une identité et de goûts propres. On voit dans cet extrait d'entretien que ces choix sont encadrés par les parents, qui encouragent les enfants à **acquérir des ressources extrascolaires** – envisagées sur un mode scolaire (« capacités », acquérir des compétences nouvelles). Cette quête à exiger le meilleur de soi-même alimente un rapport stratégique au club : les jeunes n'hésitent pas à en changer s'il n'est pas assez bon à leurs yeux.

Il est fréquent que les **premières expériences de séjour hors du cadre familial** se fassent avec ces institutions d'encadrement juvénile extrascolaires (club de sport, MJC), voire, parfois, avec l'école (classe verte, stage de théâtre). Les enfants partent une première fois, dans un contexte familial, avec des adultes connus. Les familles constatent qu'ils reviennent contents et bien portants, ce qui leur donne des gages pour investir le départ en séjour collectif de manière régulière :

« Quand j'étais en CP, bah, j'avais fait la classe verte à [centre de vacances de la commune] et j'avais bien aimé. Donc, après, ma mère, elle m'avait [demandé] si je voudrais recommencer. Et après je lui ai dit : "oui", parce que j'avais bien aimé. » (Entretien avec Tassnime, 12 ans, classes populaires urbaines, 5^e, colo du Château, 6 départs.)

Dans le cas des colos organisées par la commune de banlieue populaire, la continuité est d'autant plus grande que les classes vertes sont organisées dans les mêmes centres de vacances que les colos. Les jeunes connaissent parfois déjà le directeur ou la directrice de structure et certains membres réguliers de l'équipe d'animation, voire sont venus en famille au cours d'un week-end organisé par la MJC. D'autres investissent les colos après avoir fait l'expérience du départ avec leur club de sport. C'est le cas de Jérémy, qui fait du hockey sur glace depuis l'âge de 5 ans et qui part en stage de hockey avec son club depuis l'âge de 8 ans, pour maintenir le niveau pendant l'été. Cette année, à 14 ans, Jérémy a souhaité partir dans une colo où il ne connaîtrait pas les autres (et notamment les filles), plutôt que de maintenir son entraînement sportif pendant l'été. Son père lui a donc proposé de partir avec le CE de son travail.

« C'est ma première colonie de vacances, parce que, avant... Comme sport, je fais du hockey sur glace et, du coup, à chaque fois, je partais en colo, mais où je faisais que du hockey sur glace. Du coup, ben c'était une **colo hockey sur glace** un peu.

– Et c'était où ça ?

¹⁶ Tous les prénoms des enquêtés ont été modifiés afin de préserver leur anonymat.

- C'était à Saint-Gervais, à côté du Mont-Blanc. [...] On faisait : le matin, hockey et l'après-midi, renforcement. Et on faisait ça pendant deux semaines.
 - *Et pourquoi t'as pas fait de colo hockey cet été ?*
 - Parce que je voulais changer un peu, faire une vraie colonie.
 - *C'est quoi une vraie colonie alors ?*
 - **C'est avec des jeunes que je connais pas forcément.** »
- (Entretien avec Jérémy, 14 ans, classes supérieures urbaines, 2nde générale, colo des Trois Lys.)

Deux ressorts distincts du départ en colo

Les ressorts de cet investissement dans les loisirs et les vacances encadrées diffèrent néanmoins selon le sexe et l'origine sociale des jeunes : l'analyse permet de mettre au jour deux sous-ensembles.

Pour un premier sous-groupe, la colo est une mise « au vert » – décidée par les parents – visant à les protéger d'une possible déviance. On observe ainsi une intériorisation, par les familles, du besoin de couper les enfants de leur cadre habituel, pour leur bien – ce qui, au début des colonies de vacances, était pensé par des réformateurs sociaux soucieux de « moraliser » les classes populaires (Blanchard et Gardet, 2017 ; Blanchard et Niget, 2016 ; Gardet, 2014 ; Lee Downs, 2009). Ce groupe est composé des garçons caractérisés par l'apprentissage d'une « masculinité populaire » (Oualhaci, 2015). Ces adolescents, issus des classes populaires urbaines ou rurales, sont en train d'incorporer des traits d'une masculinité basée sur le défi avec l'ordre établi (des parents à la police, en passant par les enseignants), les logiques agonistiques (bagarres), le risque (vitesse en deux-roues). L'extrait d'entretien avec Samuel et Julien, issus des classes populaires rurales, donne à comprendre cette construction. Ils ont 15 ans et grandissent dans une petite ville du centre de la France. La mère de Samuel est aide-soignante dans une maison de retraite et son père est ouvrier dans une petite entreprise artisanale locale. Samuel fait du foot en club depuis l'âge de 5 ans, et a parfois pratiqué d'autres sports, en plus, pour perfectionner sa condition physique. La mère de Julien est secrétaire dans l'hôpital de la ville et son père est technicien d'une entreprise de service aux particuliers. Lui aussi fait du foot en club depuis l'âge de 5 ans (c'est là où les deux garçons se sont connus) et fait de la danse hip-hop depuis cinq ans. Ils ont une longue trajectoire de colons puisqu'ils partent chaque année depuis l'âge de 7 ans pour Samuel et de 5 ans pour Julien. Ils partent en colonie avec le CE de la fonction publique du travail de leurs mères ou en « mini-camp » avec la MJC locale. Je les rencontre au mini-camp du Hêtre.

Samuel : Moi, dimanche, **ma mère, là, elle m'a soulé. Elle veut pas que j'aille au bal** : [rapportant les propos de sa mère] "ouais, t'es trop jeune". Je dis "pourquoi ?". Je dis "ouais, t'inquiète pas, je bois de l'alcool hein, y a rien de mal". Elle me fait : "ah non, c'est pas par rapport à l'alcool, c'est **parce qu'on sait jamais ce qui peut arriver**". En gros, elle s'en fout que je me mette une cuite avec mes potes, mais que j'aille au bal, elle s'en fout pas [...] [Il revient sur son envie d'aller au bal] Y aura tout le monde que je connais [notamment du club de foot]. **Grosse cuite, baston, tout !**

Enquêtrice : Ah... C'est ça une bonne soirée ?

Julien : Ah carrément ! Une bonne soirée, ça se finit toujours au comico [commissariat] !

(Entretien avec Julien, 14 ans, Samuel, 15 ans, classes populaires rurales, 2nde professionnelle, colo du Hêtre, nombreux départs.)

Pour ces adolescents, le recours aux loisirs encadrés et à la colo – généralement orchestré par la mère – sert à protéger les fils, surtout l'été où ils sont libres d'aller et venir sans l'encadrement habituel des loisirs et de l'école. Les mères craignent **de voir leurs fils adolescents mal tourner et ont recours à ces institutions d'encadrement pour les couper de leur groupe de pairs habituel**. Dans le cas relaté par Samuel, sa mère

ne veut pas le voir aller au bal du village, non pas pour contrôler sa consommation d'alcool (il est libre d'expérimenter les cuites), mais pour contrôler la possibilité de le voir impliqué dans une bagarre en fin de soirée. Outre les vacances en famille de deux semaines, cet été-là, Samuel a fait deux mini-camps avec la MJC, mais contrairement aux autres étés, il n'est pas parti en colo avec le CE du travail de sa mère – ce qui lui laisse du temps pour des loisirs libres, comme aller au bal, au grand dam de sa mère.

On repère le même enjeu dans les quartiers populaires de banlieue. C'est, par exemple, le cas de Tom, qui a 15 ans et vit dans un quartier d'habitat social, avec ses parents originaires d'Haïti. Sa mère est infirmière et son père, livreur (après avoir exercé comme musicien en Haïti). Tom a fait de la gymnastique en club pendant son enfance et est inscrit dans un club de boxe thaï depuis quatre ans. Il est déjà parti dix fois en colo l'été (depuis l'âge de 6 ans), toujours avec la municipalité dont il a écumé les centres de vacances et dont il s'est parfois fait exclure. C'est à chaque fois sa mère qui l'inscrit en colonie, sans se soucier de son avis comme il le souligne avec humour en entretien :

« *Et pourquoi t'es parti en colo à chaque fois ?*

– Parce que ma mère, elle voulait m'écartier de la cité. Elle voulait me changer un peu d'environnement, pour pas que je rentre dans la délinquance, pour que j'esquive la cité.

– *C'est ça, vraiment, tu penses ?*

– **Elle me l'a dit !** Elle envoie mes sœurs et moi pendant les grandes vacances pour **éviter de faire des bêtises** et voilà. [...] Elle m'a prévenu la semaine dernière : elle m'a dit "tu pars le 9", j'ai dit "mais où ?", elle me dit "en colonie". Je fais "oh t'aimes trop faire ça" ! J'ai même pas choisi où je voulais aller [...] Quand m'a mère, elle m'a dit "c'est plus au même endroit [le lieu de départ], j'ai fait "hein ? C'est bizarre, [...] t'es sûre que tu m'envoies en colonie, tu m'envoies pas à l'armée là ?!". J'ai eu peur !

– *Ta mère, elle est un peu directive ?*

– Non, elle est pas directive, **elle veut mon bien.** »

(Entretien avec Tom, 15 ans, classes populaires urbaines, 2nde professionnelle, colo du Bambou, 10 départs.)

Dans ce sous-groupe, on peut aussi ajouter les « **filles à histoire** » issues des **quartiers populaires urbains**, que les mères veulent soustraire au groupe de pairs et aux « embrouilles » habituelles pendant le temps de la colo. C'est ce que l'on comprend, en filigrane, dans le discours de Samira. Celle-ci vit aussi dans une cité d'habitat social, avec ses parents d'origine marocaine, au chômage tous les deux. Elle part en colo presque tous les étés depuis qu'elle a 7 ans.

« Ma mère, genre, ça lui a grave plu [qu'elle parte en colonie]. J'avais testé une première fois, **elle avait pas eu de souci**, rien, donc elle a recommencé. Elle était confiante, elle a recommencé à m'inscrire dans les colonies. »

(Entretien avec Samira, 13 ans, classes populaires urbaines, 3^e, colo du Château, nombreux départs.)

La mère n'avait « pas eu de souci » avec le comportement de sa fille lors de la première colo, ce qui contraste avec celui qu'elle adopte dans les centres de loisirs de son quartier – comme me l'ont expliqué certains membres de l'équipe d'animation qui la connaissent du quartier – d'où le recours à cette institution. Les garçons (et les quelques filles) de ce sous-groupe appartiennent plus précisément à des **familles populaires précaires installées en banlieue populaire** ou ancrées dans le monde social des « **petits-moyens** » **urbains ou ruraux** (Cartier et al., 2008). Les familles populaires précaires n'ont en général qu'un revenu, soit que la mère élève seule les enfants (sept enquêtés), soit que l'un des parents est au chômage (cinq enquêtés). Seule une enquêtée a des parents biactifs : sa mère est femme de ménage et son père est éboueur à la ville de Paris. Les autres professions des parents actifs (mère ou père) sont : aide-soignante, employé subalterne, aide à la personne, femme de ménage. Ces familles sont installées en banlieue populaire, dans des cités d'habitat social. Les familles perçoivent

des aides financières de la CAF pour les départs en colo de leurs enfants (en plus des aides de la commune) : au minimum, le séjour leur revient à 30 euros pour les 12 jours. Samira appartient à ce groupe. Les parents appartenant au groupe des « petits-moyens », quant à eux, sont en général biactifs (que la famille soit recomposée ou non) et caractérisés par une certaine stabilité de l'emploi, une (relative) aisance financière, voire un petit capital symbolique local (25 enquêtés). Les professions des parents sont diversifiées : catégorie C de la fonction publique (employé au guichet de services publics, cuisinier de collectivités, infirmière, aide-soignante, secrétaire), petit indépendant (garagiste, coiffeuse, électricien), ouvrier qualifié, employé subalterne du privé. Les adolescents issus des classes populaires rurales appartiennent à ce sous-groupe, comme Samuel et Julien. Certains jeunes issus de banlieue populaire, comme Tom, appartiennent aussi à ce groupe.

Qu'elles soient issues des classes populaires précaires ou des « petits-moyens », les mères des adolescents caractérisés par l'apprentissage d'une masculinité populaire – ou d'une féminité à histoire¹⁷ – **s'appuient sur ces institutions publiques locales¹⁸ non répressives pour prévenir un éventuel déclassement social.** Elles cherchent à maintenir leurs enfants dans la catégories des classes populaires « respectables » (Hoggart, 1991 ; Oualhaci, 2015), mettant en place des stratégies pour éviter une éventuelle « chute ». Pour ces familles qui ne peuvent transmettre à leurs enfants toutes les ressources nécessaires afin qu'ils s'en sortent, les services publics sont vus comme pouvant pallier ce manque – d'où l'attrait que représente la colo du Château pour les mères qui envoient leurs enfants pour les « cours d'anglais » (la moitié des jeunes rencontrés). Cette vulnérabilité de statut est liée à l'espace social et territorial d'ancrage en France pour les familles immigrées, ou au délitement des formes connues de mobilité sociale pour les classes populaires des mondes ruraux. Elle fragilise les perspectives de reproduction ou de mobilité sociale intergénérationnelle. À la suite d'autres recherches (Dubois, 2015 ; Siblot, 2005a, 2005b), cette enquête souligne que ces familles populaires ne nourrissent pas seulement une forme de méfiance, voire d'hostilité, vis-à-vis des institutions publiques – notamment celles en charge de gérer les classes dangereuses et la pauvreté (Fassin, 2011 ; Kokoreff, 2008 ; Lapeyronnie, 2008).

Parmi les 50 jeunes rencontrés, **seule une enquêtée, Kelly, est partie en colo sur les conseils d'une assistante sociale.** Pour elle, on retrouve, comme au début des colos, la présence d'une travailleuse sociale soucieuse de la soustraire d'un contexte familial jugé nocif. Kelly a 14 ans et grandit avec sa mère et son beau-père, ancrés dans les classes populaires urbaines précaires. Elle a des relations exécrables avec sa mère et son beau-père. Elle apprécie peu leur compagnie et s'enferme – dans sa chambre – dans sa pratique de la musique (c'est une des rares à ne pas avoir de pratiques culturelles en club). À l'école, sa situation, cette année-là, était aussi conflictuelle, que ce soit avec les professeurs comme avec ses camarades. Elle s'est retrouvée au cœur de différentes « embrouilles ». C'est l'assistante sociale qui accompagne sa mère qui a proposé qu'elle parte en colonies de vacances pour la première fois.

Un second sous-groupe d'enquêtés est constitué **de filles issues des classes populaires (urbaines et rurales),** mais aussi **de garçons marqués par l'apprentissage d'une « masculinité respectable »** (Oualhaci, 2015), ainsi que d'enfants des classes moyennes-supérieures. Eux ne cherchent pas le défi ou le danger pour construire leur identité de genre et de classe. C'est ce dont rend compte l'extrait d'entretien

¹⁷ Une analyse plus précise de cette catégorie sera donnée dans la sous-partie 2.3.

¹⁸ À la colo du Bambou et du Château, le départ s'effectue *via* la commune et le service « Enfance et loisirs » de la municipalité. Au Hêtre, le départ s'effectue *via* les MJC locales. C'est grâce à l'existence de ce service public de loisirs que ces jeunes partent en colo, même si ensuite, ces institutions peuvent acheter des séjours à des associations à but lucratif ou non lucratif pour l'organisation concrète du séjour.

avec Samanta. Cette dernière a 12 ans et appartient aux « petits-moyens » du monde rural. Sa mère est employée de commerce et son père est garagiste à son compte. À la suite de quelques déboires financiers, la famille vit en mobile-home. Samanta pratique la gymnastique et la danse hip-hop en club, ainsi que la moto-cross en famille. Elle ne fait pas de concours de vitesse (« chrono »), par crainte du danger et préfère les concours de cross. Son petit frère de 8 ans, lui, a commencé les courses de chrono :

« J'étais super contente pour lui. J'étais carrément émue pour lui parce que je me dis, moi, j'aime pas les chronos parce que **j'ai conscience du danger** et donc je peux pas faire [ça], pour savoir que je peux vivre ma vie et **ne pas mettre ma vie en danger**. » (Entretien avec Samanta, 12 ans, classes populaires rurales, 5^e, colo du Hêtre, 3 départs.)

Cet entretien souligne la construction du genre au sein des classes populaires rurales dont Samanta est issue. Le fait que son petit frère s'inscrive dans une « masculinité populaire », marquée par le risque fait partie des normes de genre incorporées, tandis qu'elle cherche maintenant, à 12 ans, à s'en démarquer. C'est aussi le cas de certains garçons, inscrits dans la quête d'une « masculinité respectable », comme Maël – dont la manière d'être tranche avec celle de son copain d'enfance Kelyan. Ils grandissent en cité d'habitat social avec leur mère. Dans le cas de Maël, cette dernière est originaire de Côte d'Ivoire et est au chômage ; elle est originaire du Cameroun et employée subalterne dans le cas de Kelyan. Ils sont inscrits en club de foot et évoquent l'année passée dans le club municipal :

Kelyan : C'était n'importe quoi ! [fou rire]

Pourquoi ?

Kelyan : Je te laisse la parole.

Maël : Des embrouilles... Les entraînements aussi, c'était n'importe quoi, même les matches, c'était n'importe quoi : à la fin, on faisait que se battre – **enfin pas moi parce que, moi, je suis quelqu'un de calme, posé dans la vie**. Hein, Kelyan ?

Kelyan : Hein ? Moi ? Pas moi !

Maël : Tu te rappelles la dernière fois ?

Kelyan : Ah parce qu'il m'avait cassé !

Maël : C'est quelqu'un qui lui avait mis un petit tacle et lui, il l'a étranglé.

(Entretien avec Kelyan, 2nde générale, 6 à 9 départs ; Maël, 2nde professionnelle, 9 départs ; 15 ans ; classes populaires urbaines ; colo du Bambou.)

Les jeunes de ce second groupe partent en colo **pour « changer d'air » au sens figuré** (découvrir des choses hors de l'univers familial), **comme au sens propre** (ne pas rester enfermé chez eux) pendant les vacances. C'est ce que souligne l'entretien avec Aïssatou. Cette dernière a 14 ans et a grandi entre la France et le Mali. Ses parents vivent au Mali : sa mère tient un petit commerce et son père est journaliste. En banlieue parisienne, elle vit avec sa tante, aide-soignante, dans une cité d'habitat social. Elle a fait du basket de 3 à 8 ans, puis du rugby, en club. C'est sa deuxième colo :

« *Qui est-ce qui avait eu l'idée que t'aïlles en colo ?*

– C'était ma tante.

– *Et pourquoi, tu sais ?*

– Pour **m'amuser**, pour **sortir un peu de la maison**, pour **lâcher un peu le téléphone** parce que, quand même, faut lâcher un peu le téléphone. »

(Entretien avec Aïssatou, 14 ans, classes populaires urbaines, 3^e, colo du Bambou, 2 départs)

« Lâcher le téléphone » explique Aïssatou, d'autres jeunes évoquent la nécessité de « décrocher de la Play » ou encore de ne pas rester chez eux à s'ennuyer, mais découvrir des activités non ordinaires : ces ressorts sont communs à ces différents jeunes – par-delà leurs différences de genre, de classe

sociale et d'origine ethnoraciale. Eux-mêmes se sont approprié le bien-fondé de ces arguments et sont davantage moteur du choix de partir en colo. Les enfants des **classes moyennes-supérieures** appartiennent à ce sous-groupe (12 enquêtés). Pour ceux qui vivent en ville, les parents sont hauts-fonctionnaires, cadres d'entreprise, journalistes. Pour ceux qui vivent dans les mondes ruraux, les parents ont des professions caractérisées par la possession d'un capital économique et culturel moindre, mais sont insérés dans les réseaux de classes moyennes et de notables locaux. C'est, par exemple, le cas de Nathan, dont les parents sont agriculteurs, très impliqués dans les différentes associations prestigieuses localement (club de chasse, service des fêtes).

Pour les jeunes des classes populaires urbaines, la colo peut constituer leurs seules vacances (12 enquêtés), sauf s'ils ont de famille chez qui partir en vacances (12 jeunes) ou s'ils sont inscrits à des « mini-camps » avec la MJC, leur club de sport ou des associations locales (3 enquêtés). Pour les autres, la colo permet de s'occuper pendant les périodes plus creuses des vacances estivales et elle est complétée par des vacances familiales (21 enquêtés). C'est notamment le cas de Lise, rencontrée à la colo du Bambou. Elle a 13 ans, vit dans un quartier récent, moins populaire que le reste de la ville. Elle grandit avec ses petits frères dans une famille des classes moyennes-supérieures : sa mère est directrice commerciale d'une grande entreprise et son père est journaliste. Son père est d'origine chinoise et sa mère d'origine sénégalaise. Elle part depuis l'âge de 4 ans en séjours collectifs, avec le CE du travail de son père et avec son club de taekwondo. Elle estime être partie près de 15 fois en colo. Elle part depuis deux ans avec la municipalité de banlieue populaire où la famille est installée.

« Moi, **je pars tout le temps en vacances pendant l'été**. Mais y a juste une période où je pars pas, bah c'est cette période-là [début juillet]. Du coup, **elle [sa mère] préfère que je parte en colonie plutôt que de rester chez moi**. Elle déteste quand je reste chez moi. Parce qu'elle dit : **"Tu restes enfermée toute la journée !"** » (Entretien avec Lise, 13 ans, classes moyennes-supérieures, 3^e, colo du Bambou, 15 départs.)

En effet, après la colo, Lise part en famille en Chine, pendant trois semaines, puis dans le sud de la France. Pour les enfants des classes moyennes-supérieures, les colos permettent, d'une part, d'occuper un temps creux à des activités différentes : ils sont plus nombreux dans la colo proposant des activités extraordinaires (ski d'été, parapente, grimpe d'arbre) que dans les colos généralistes. D'autre part, elles permettent de quitter le giron familial, en partant entre jeunes.

En quête d'autonomie

L'injonction parentale à encadrer et à occuper le temps libre de leurs enfants – largement appropriée par les jeunes – est un premier ressort du départ en colo. L'envie de « **ne pas avoir les parents sur le dos** » – expression souvent employée en entretien – en est un second :

Enquêtrice : Le fait d'être en vacances sans vos parents, ça vous apporte quoi ?

Louna : La liberté !

Justine : Moi, je suis jamais avec mes parents. Enfin, j'ai l'habitude. [...]

Enquêtrice : Et la liberté, ça veut dire quoi pour toi ?

Louna : Mais, genre, on les a pas sur le dos.

Justine : Ouais, tu fais ce que tu veux.

Louna : Ouais, on n'est pas obligées de leur dire où on est et tout.

(Entretien avec Louna, 15 ans, classes populaires urbaines, 2nde professionnelle, 30 départs ; Justine, 14 ans, classes moyennes urbaines, 2nde générale, 1 départ ; colo des Trois Lys.)

Pour les adolescents rencontrés, la colo constitue un **jalon dans une quête d'autonomie déjà amorcée**. Certains choix scolaires (internat), professionnels (apprentissage) ou sportifs (compétitions) inscrivent les jeunes dans des espaces, où ils passent beaucoup de temps, jouissant d'une autonomie par rapport au cercle familial. La colo permet de maintenir, l'été, cette quête, comme le souligne Justine un peu plus tard dans l'entretien :

Enquêtrice : Et avec vos parents ? Vous faites quoi, comme type d'activités, dans la vie habituelle ?

Louna : Rien.

Jess : Rien du tout.

Justine : Rien !

Enquêtrice : Ah ouais ?

Jess : La télé, c'est tout.

Enquêtrice : C'est vrai ? Rien du tout ?

Justine : Je suis jamais chez moi.

Enquêtrice : T'es jamais chez toi ?

Justine : Ben non.

Louna : Excuse-nous, euh, tu sors tout le temps.

Justine : Ben non, juste, **j'ai entraîné tous les jours, donc je suis tous les jours avec mes potes**. Genre, je suis jamais chez moi, sauf le soir. Du coup, je mange et je dors.

Du coup, tu vois pas trop tes parents ?

Justine : Ben non.

Jess : [La raillant] Ben non ! Ben, c'est logique, tu sais !

Justine : Enfin, non, genre si, si le week-end et tout parfois. Euh, genre, je vais chez ma famille. Mais bon, euh, quand j'ai envie quoi. »

(Entretien avec Louna, 15 ans, classes populaires urbaines, 2nde professionnelle, 30 départs ; Jess, 15 ans, classes populaires urbaines, 1^{er}e professionnelle, 2 départs ; Justine, 14 ans, classes moyennes urbaines, 2nde générale, 1 départ ; colo des Trois Lys.)

À l'adolescence, ces jeunes commencent à avoir un monde à eux, hors de la famille et de l'école. Justine a 14 ans et est issue des classes moyennes. Elle a fait de la danse et de l'équitation en club. Depuis trois ans, elle fait de l'aviron en club et participe à des compétitions – ce qui suppose des entraînements de deux à trois heures par jour, en plus des compétitions le week-end. Elle passe beaucoup de temps avec les autres membres de son club, dont fait partie son petit ami (avec qui elle sort depuis huit mois). Cet été-là, en plus de la colo, elle part en famille, mais aussi avec des copines, chez la grand-mère de l'une d'elles. Pour elle, la colo constitue l'un des moments de son apprentissage d'autonomie – qu'elle revendique fièrement en entretien – même si, à 14 ans, ce travail est largement en cours : la veille du départ, sa valise ne fermait pas, alors elle s'est énervée et ce sont ses parents qui ont dû arbitrer dans ce qu'elle allait emporter ou non, lui laissant ainsi la surprise de découvrir ses vêtements pendant la colo.

Pour certains, la colo permet de confirmer des choix qui concernent la vie hors-colo, comme le fait d'être interne loin des parents à partir de la rentrée dans le cas de Mathis :

« Déjà, en colonie, ça va, là, ils [ses parents] me manquent pas trop. Je pense qu'ils vont un peu me manquer au bout de trois-quatre semaines [quand il sera interne], mais on va tenir. »

(Entretien avec Mathis, 14 ans, classes moyennes, 2nde générale, colo des Trois Lys, 4 départs.)

Mathis a 14 ans. Il a grandi en Corse au sein d'une famille de classes moyennes et entre à la rentrée dans un lycée militaire en Bourgogne, où il sera interne. Il sonde sa capacité à être éloigné de ses parents grâce à la colo. Lui qui est proche de ses parents teste ainsi ses capacités à rester loin de leur soutien affectif, prélude à son année d'internat.

Les vacances encadrées sont un des rouages d'un fort encadrement des activités extrascolaires des jeunes rencontrés. Le départ en colo est largement orchestré par les familles – notamment les mères – des adolescents, même si ces derniers s'approprient les bienfaits que ces séjours leur procurent, notamment en termes d'autonomie – dont la quête est renforcée à cet âge de leur vie. L'analyse pointe quelques éléments de variations sur les ressorts du départ, au croisement du genre et de l'origine sociale. Pour certains, les colos constituent un support aux stratégies parentales – et, dans une moindre mesure, à celles de travailleurs sociaux – pour soustraire les jeunes marqués par l'apprentissage d'une « masculinité populaire » ou d'une féminité populaire à l'histoire des effets néfastes que leur cadre habituel pourrait exercer sur eux, pendant cette période où l'encadrement juvénile se relâche et où le temps libre augmente. La « mise au vert » ne revêt pas cet aspect préventif/répressif pour les autres jeunes, même si la rupture avec le cadre habituel constitue aussi un élément important du plaisir au départ, comme nous allons le voir maintenant en analysant les normes explicites transmises en colo.

1.2. Un espace de socialisation explicite : une appropriation forte des normes spécifiques de la colo

Le second temps de l'analyse consiste à confronter les ressorts du départ à l'expérience concrète de la colo. Quelle forme prend l'encadrement en colo ? Quels supports de transmissions se mettent en place ? Quelle place relative occupent les jeunes et les animateurs, animatrices ? Cette sous-partie et la suivante dévoilent les **cadres socialisateurs** qui s'établissent en colonie de vacances. D'abord, j'analyse la socialisation sous forme d'une **inculcation explicite des normes – qu'elles transitent par l'équipe d'animation ou par les jeunes déjà partis – définissant une « bonne » colo**. Cette approche se situe du point de vue des jeunes : il s'agit d'observer leur appropriation des normes. Les questions posées en entretien autour du ressort du plaisir d'être en colo ont particulièrement permis de creuser cette dimension de l'analyse : le plaisir explicitement formulé renvoie en fait à la capacité à être en conformité avec les attentes explicites de cette institution. J'ai mis au jour quatre ensembles de normes, qui tournent autour du sentiment de liberté que procure la colo (**norme de l'autonomie**), du plaisir pris autour d'activités inhabituelles (**norme de la rupture avec le cadre quotidien**), de l'excitation de rencontrer de nouvelles personnes avec qui parvenir à former un « groupe soudé » (**norme interactionnelle**), de la bonne entente avec les animateurs et animatrices qui encadrent ces différentes normes de manière invisible (**norme de l'invisibilité de l'encadrement**). Comment ces normes sont-elles transmises, reçues, négociées, contournées par les jeunes selon leur genre et leur origine sociale ?

Norme de l'autonomie

L'autonomie, la responsabilité, le pouvoir de décision des jeunes sont des **mots d'ordre récurrents**, transmis par l'équipe d'animation et appropriés par les jeunes – notamment ceux qui ont déjà une expérience des colonies de vacances. Quelles expériences concrètes recouvrent-ils en colo ? En quoi les jeunes sont-ils plus libres en colo que dans leur cadre habituel ? Il s'agit de confronter ces normes à l'épreuve des faits, en articulant le temps de la colo au temps hors colo. Trois types de vecteurs à cette transmission/appropriation ont été identifiés : les **moments ritualisés** conçus par les animateurs mettant en scène l'autonomie des jeunes, les **moments informels de négociation** entre jeunes et

animateurs, les **moments d'entre-soi juvénile** (en particulier dans la chambre). On observe néanmoins des variations selon l'origine sociale des jeunes.

Certains moments ritualisés mettent en scène l'autonomie des jeunes. Ils constituent un premier vecteur de transmission, qui permet aux jeunes de s'approprier la norme de l'autonomie. Ces rituels sont encadrés par les adultes : l'autonomie des adolescents est donc toute relative – ce qui pousse à entrer dans les ressorts de ce qui se joue alors. Le **rituel de l'établissement des règles de vie au sein du séjour**, qui se tient à l'arrivée au centre de vacances, en est un exemple. Ces règles viennent s'ajouter au règlement intérieur de l'organisateur. À ce moment, les colons sont invités à établir avec l'équipe d'animation les bases du (bon) fonctionnement et du (bon) déroulement du séjour. Parce qu'il est un moment clé, commun à tous les séjours observés et évoqués par les jeunes en entretien, son analyse est particulièrement éclairante.

Lors de la première réunion, les règles régissant la vie collective sont censées être édictées par les jeunes eux-mêmes – même si les animateurs, animatrices les mettent souvent sur la voie. On observe à cette occasion une mise en scène explicite du pouvoir de décision des jeunes, mis en position de pouvoir choisir :

Définir les règles de vie au Bambou (notes de terrain)

« On arrive au centre de vacances de la municipalité en fin de journée. Après le repas, les jeunes choisissent leur chambre et s'installent rapidement. Ensuite, tout le monde a rendez-vous dans la salle d'activité pour mettre au point les règles de la colo. "Vous voulez commencer par les droits ou les devoirs ?" demande Issa, le directeur de la colo, cahier et stylo en main, prêt à y consigner les échanges. Les jeunes prennent la parole avec difficulté. Le séjour débute, ils sont timides. "Droits ?" Tom d'oser une proposition : "utiliser nos téléphones portables" et Issa de préciser les horaires (matin et soir, avant et après les activités) et la gestion des portables (il laisse les téléphones aux jeunes tant qu'ils respectent ces consignes). Les jeunes n'ont pas vraiment l'habitude d'énoncer leurs droits : ils demandent ensuite à quelle heure ils *doivent* se lever. Issa d'expliquer que le petit-déjeuner est entre 8 et 10 heures – même si l'étalement des levers est assez restreint dans les faits, vu le volume de la musique que les animateurs font retentir dans le couloir à partir de 8 h 15. Les jeunes s'exclament en entendant ces horaires qui leur semblent terriblement matinaux (mais ils s'y plieront). Dans les droits, il y a aussi le fait de proposer des activités. Les jeunes proposent timidement (parc aquatique, vélo). Ensuite, Issa édicte en bonne partie les devoirs : ne pas manquer de respect, ni aux adultes, ni aux jeunes, ne pas dire de grossièretés, ne pas se battre, même pour jouer, extinction des feux à 23 h. Rien n'est dit sur la cigarette, la drogue, le sexe. Je questionnerai Maud, l'animatrice, plus tard sur ce point. Elle me répond que cela dépend du profil des jeunes : avec des jeunes comme eux (classes populaires issues de quartiers populaires, avec un nombre non négligeable de musulmans), ce n'est pas la peine de faire explicitement ces précisions, qui sont par contre indispensables avec des jeunes de catégories sociales plus favorisées. »

Ces notes de terrain soulignent que, dans les séjours observés, l'« invention » des règles de vie est largement orchestrée par l'équipe d'animation, particulièrement quand les jeunes sont issus des classes populaires. Les enfants issus des classes moyennes-supérieures ont semblé plus à l'aise avec cet exercice qui ressemble aux codes en vigueur chez eux. C'est ce qu'exprime Mathis en entretien :

« *Et par rapport aux règles de vie, qu'est-ce que tu penses de celles qui ont été instaurées ?*

– Bah là, c'est bien parce que euh bah, déjà, **on est un peu autonomes**. C'est nous qui choisissons les activités. À part les activités comme le ski, la piscine et tout, on choisit un peu ce qu'on fait. Si on veut se coucher tard, du coup, faut se lever tard [règle des 9 heures de sommeil]. Ouais, non, c'est cool.

– *T'apprécies ça, du coup, d'avoir un peu d'autonomie ?*

– Ouais c'est cool. [...]

– *Et dans ta vie, tes parents, ils sont stricts ?*

– Non, ça va, ça va. Ils sont sympas. [...]

– *Tu peux aussi te coucher à l'heure que tu veux ?*

- Non. Ils veulent que je me couche, mais pour les jours de cours. Mais sinon, non, ça va. Enfin, en week-end et tout, je me couche à peu près quand je veux. Bah pas trop tard mais... **faut que ce soit raisonnable quoi.** » (Entretien avec Mathis, 14 ans, classes moyennes, 2nde générale, colo des Trois Lys, 4 départs.)

À travers sa socialisation familiale, Mathis – comme les autres enfants des classes moyennes-supérieures – a déjà intériorisé le fait que les règles de vie sont une négociation raisonnée entre parents et enfants. Son autonomie repose sur une appropriation de ce qui est « raisonnable » (il se couche tard le week-end, mais pas en semaine). Néanmoins, y compris pour les jeunes issus des classes populaires, le fait d'avoir explicité l'existence de règles, de les avoir détaillées, leur donne la sensation de les avoir inventées :

« D'habitude, j'arrive en colo, ils nous fixent les règles, direct... C'est même pas nous qui fixons les règles, c'est eux [les animateurs]. Et, euh, je préfère qu'on fixe les règles nous-mêmes. [...] Je préfère enfreindre les règles qu'on m'a fixées que d'enfreindre mes règles que j'ai fixées moi-même. Parce que, du coup, je sais quelles sont mes limites, et si je les ai dépassées, c'est vraiment que j'ai fait une connerie, quoi. » (Entretien avec Maxime, 15 ans, classes populaires urbaines, 1^{er}e professionnelle, colo des Trois Lys, 18 départs.)

Percevoir le caractère construit des règles de vie et avoir été en position de les définir a un effet performatif. Cela procure aux jeunes le sentiment de les avoir créées. Cet exercice d'explicitation leur donne à la fois une sensation de liberté et de responsabilité : le fait d'avoir fixé les règles du jeu les pousserait à davantage les respecter expliquent-ils en entretien.

Entre inculcation et réflexivité, certains jeux renforcent cet apprentissage. À la colo du Hêtre, de nombreux jeux tournaient autour de la capacité à mettre au jour les règles du jeu, ce qui souligne le caractère construit de ces règles – auxquelles il faut néanmoins se soumettre :

Le jeu de trouver les règles du jeu au Hêtre (notes de terrain)

« Pendant le déjeuner, on est tous assis en cercle et on joue à des petits jeux, qui tournent notamment autour de la capacité à trouver les règles. Par exemple, il faut trouver les règles du jeu de l'égoцентриque : c'est un égoцентриque qui entre dans un magasin, qu'est-ce qu'il achète ? On demande à Léa, l'animatrice qui dirige le jeu s'il achète tel ou tel objet et celle-ci de répondre "oui", "non" ou "non, mais maintenant oui". À partir de ces réponses, il faut comprendre les règles. Selon qui pose la question, des objets identiques peuvent générer des réponses différentes de la part de Léa. En fait, la règle est que l'égoцентриque achète des objets dont la première lettre est la même que celle du prénom de celui qui parle (Léa : lampe, légume). Mais si on propose une chose qui commence par la même lettre que le prénom de celui à qui on demande (laitue par exemple si on demande à Léa), elle répond "non, mais maintenant oui". Il faut trouver les deux règles. Ceux qui ont trouvé, peuvent assister Léa. Je sens qu'il y en a de plus rompus que d'autres à jouer à ces devinettes. Benoit, le directeur de la structure, adore ces jeux : pour lui, ça permet de sortir du cadre de pensée tout fait. »

Le sentiment de liberté est également lié à un **desserrement (encadré) des règles habituelles qui régissent la vie quotidienne des jeunes**, que celles-ci soient particulièrement strictes, notamment au sein de la famille, ou que les petites différences d'encadrement soient à la source d'une sensation de changement et d'expérimentation. Dans le premier cas de figure, on peut analyser le cas de Paul, rencontré dans la colo des Trois Lys. Il a 14 ans et vit dans une famille de « petits-moyens » installée dans le nord de la France.

« On est loin des parents !
 - Ça, c'est bien ?
 - Oui !
 - Pourquoi ?
 - Parce qu'on a une liberté, du coup.
 - Ouais ? Que tu n'as pas, du coup, dans ta vie habituelle ?
 - Ouais.

- Genre quoi, par exemple ? À quoi tu vois que t'as plus de liberté par exemple ?
 - Je sais pas moi : le sommeil, la confiance, des trucs comme ça.
 - Ouais ? Tu sens, là, qu'il y a plus de confiance par exemple de la part des anim' que de la part de tes parents ?
 - Oui.
 - Ah ouais ? Parce qu'ils sont...
 - **Stricts et ils sont tout le temps derrière moi.** [...] Pour tout ce que je fais en fait, ils ont pas confiance.
 - Ils ont pas confiance en toi ? Ils ont peur de quoi ?
 - Ben que je fasse des conneries.
 - T'en fais ?
 - Ben ouais, mais je sais pas, comme tout enfant de mon âge, je pense.
 - Qu'est-ce que c'est des conneries pour toi ?
 - Je sais pas moi euh : quand on me dit euh "tu rentres du collège et tu reviens à la maison". Ben je vais au City [stade] et je joue – je joue au foot avec mes potes. Ben au début, pour moi, c'était pas une connerie, mais là ça en devient parce qu'**ils sont tout le temps derrière mon dos maintenant.** »
- (Entretien avec Paul, 14 ans, classes populaires urbaines, 3^e, colo des Trois Lys, 9 départs.)

« On a une liberté » affirme Paul. Une autre enquêtée évoque le fait « d'être en liberté ». Ces appropriations et ces déclinaisons autour du mot « liberté » soulignent la transmission explicite de cette norme. Ce mot est affirmé, approprié. En outre, dans le cas de Paul (et de six autres enquêtés), ce terme renvoie à un desserrement très concret des contraintes et du contrôle habituel pesant sur lui. Chez lui, ses sorties sont contrôlées, tout comme la musique qu'il écoute (ses parents n'aiment pas son goût pour le rap), les textes de rap et les textos qu'il écrit – que sa mère trouve vulgaires : à tel point que celle-ci lui a confisqué son portable et l'oblige à consulter un psychologue. Ce contexte permet de comprendre la récurrence de l'image des parents « derrière son dos » : ces derniers ont mis en place un dispositif de surveillance continue de sa vie. Sa sœur aussi écoute du rap, mais en anglais et interprété par des filles, ce qui passe mieux auprès des parents. Paul est contrôlé dans la construction de sa masculinité : sa mère craint qu'il adhère à une « masculinité populaire », quand elle aimerait le voir s'approprier une « masculinité respectable ». Il préfère ainsi rester le plus possible enfermé dans sa chambre, pour ne pas se « prendre de remarque » (sur ce qu'il fait ou ne fait pas). Hors de l'école, il est inscrit au conservatoire de musique et fait du badminton à l'UNSS. Paul part en colo dès qu'il peut : neuf fois en cinq ans. Pour lui, les vacances encadrées constituent un relâchement par rapport à cet encadrement ordinaire serré, où il peut explorer la facette de sa personnalité qui déplaît tant à sa mère : il écoute du rap, dit des textes vulgaires, parle de sexe avec ses copains, drague une fille.

Plus généralement, l'analyse relève des variations – plus ou moins grandes – entre les règles en colo et les règles hors colo, qui donnent aux jeunes – notamment aux garçons qui incorporent une « masculinité populaire » – une sensation de « changer d'air », « ne pas avoir ses parents sur le dos » ou « derrière soi », de quitter leur regard omniscient. Même quand les règles quotidiennes sont moins strictes (absence de règles concernant l'usage du portables, souplesse sur les heures de lever/coucher/manger), les petites différences donnent une sensation de relâchement des règles. Certains relâchements du corps, par exemple, alimentent cette sensation :

Un relâchement des corps autorisé aux Trois Lys (notes de terrain)

« Les rots ont été légitimés dans la colo à partir du début du séjour quand la directrice a laissé échapper un rot sonore dans le couloir. Depuis, c'est le concours des rots – et des pets – sonores. Peu avant de quitter la colo, quand je dis à un jeune, issu d'une famille bourgeoise, qui rote bruyamment à côté de moi, que ça ne me manquera pas une fois que j'aurai quitté la colo. Il m'explique en profiter car, chez lui, il ne peut pas faire ça. »

Ces petites ou grandes différences de règles de vie alimentent une sensation de liberté, amplifiée par de nombreux moments, ritualisés ou non, où les jeunes découvrent qu'ils possèdent **une marge de négociation** et donc un certain **pouvoir de décision**. Ils le testent notamment auprès des jeunes adultes que sont les animateurs, animatrices. C'est ce dont rend compte l'échange entre Audrey et Gaël, tous deux issus des classes populaires urbaines. Audrey a 13 ans et part pour la première fois en colonie de vacances. Gaël est l'animateur « préféré » de la colo du Château¹⁹ et est alors en train d'organiser une randonnée à vélo, sur trois jours, avec la moitié des jeunes, dont Audrey, qui a un peu hésité à se retirer du groupe – son hésitation est parvenue aux oreilles de Gaël qui, alors que je fais un entretien avec elle, nous interrompt, s'assoit avec nous et la somme de s'expliquer²⁰ :

Gaël : C'est toi que je veux voir : vas-y dis-moi tout.

Audrey : Dis-moi quoi ?

Gaël : C'est quoi ce délire, tu viens plus ?

Audrey : Non, mais je rigolais hein !

Gaël : Ah merci ! Parce que là, je suis fâché contre [deux autres filles].

Audrey : Pourquoi ?

Gaël : Je me prends la tête. J'ai refusé des gens. Limite, ils étaient en pleurs. Bon après, je te le dis pas à toi. Mais euh... **je veux bien être sur le choix de l'enfant, mais c'est pas comme ça que ça se passe.**

Audrey : Mais je rigolais.

Gaël : Tu viens toi ?

Audrey : Ouais.

Gaël : Ok. [...] C'est quelque chose que vous allez pas oublier. Je vous le dis, moi. J'ai vu des paysages. J'aurais dû les prendre en photo, je savais. [...]

Audrey : Mais je veux pas d'araignées dans mon truc [tente].

Gaël : Bon bah je ferai en sorte que t'aies pas d'araignées. Mais alors, tu m'allumes pas la lumière et tu laisses la moustiquaire ouverte ? On est d'accord ? T'allumes la lumière quand la moustiquaire est fermée ?

Audrey : Oui.

Gaël : D'accord. Ça marche. Et je te promets, t'auras pas d'araignées.

(Entretien avec Audrey, 13 ans, classes populaires urbaines, 3^e, colo du Château, 1 départ.)

Ce dialogue souligne que malgré la norme explicite mettant le « choix de l'enfant » au centre de la colo, l'autonomie des jeunes est encadrée par les animateurs, qui incitent, encouragent et parfois font pression – surtout dans ce cas où l'adolescente a commencé par s'engager dans une activité, avant de faire machine arrière : dans toutes les colos observées, cette attitude était mal vue. Néanmoins, même rappelée à son choix initial (aller à la randonnée vélo), Audrey parvient à négocier des conditions (ne pas avoir d'araignées dans sa tente). Dans cet univers des vacances encadrées où l'explicitation des règles est la norme, les jeunes approfondissent leur pouvoir de négociation, qui est considéré comme légitime par les membres des équipes d'animation – même s'il reste marginal par rapport à l'ensemble des règles régissant la vie de la colo. En effet, de nombreuses règles restent à la discrétion des animateurs, animatrices et sont souvent ajoutées au fur et à mesure de la colo (après la première réunion d'invention ritualisée des règles). La comparaison entre la colo des Trois Lys et celle du Château donne à voir les différences selon le référentiel pédagogique et l'origine sociale des animateurs, animatrices :

¹⁹ Les ressorts de son charisme sont étudiés en 2.3.

²⁰ Le retrait d'Audrey entraînerait le retrait de son amie Fanta, alors qu'elles sont les deux seules filles inscrites à cette sortie. Une absence de mixité filles/garçons romprait avec les normes avec lesquelles les animateurs, animatrices doivent composer de leur côté, d'où la pression exercée par Gaël.

De nombreuses règles explicites et impersonnelles aux Trois Lys (notes de terrain)

« Dès mon arrivée, l'équipe m'explique avec une certaine fierté l'originalité de son encadrement, particulièrement permissif. Il n'y a pas de punitions, pas d'heure de lever ni de coucher (sauf pour les activités prévues dans le programme) car les jeunes sont avant tout en vacances, pas d'activité obligée (sauf celles prévues dans le programme). Le reste du planning est établi collectivement : les jeunes doivent proposer des activités et des veillées lors des réunions régulières. Toutes les règles sont renégociables, sauf trois : le téléphone portable ne doit pas déranger les activités, les moments collectifs et les déplacements ; 9 heures de sommeil ; si les jeunes commencent une activité ou s'inscrivent à une activité, ils doivent aller au bout, ça s'appelle l'engagement. Au fur et à mesure de la première journée que je passe avec le groupe, je découvre d'autres règles, précisées au fur et à mesure : le repas du midi est à 12 h 30 et celui du soir à 19 h 30 précises ; il faut ranger sa chambre (le soir, deux animatrices mettront un scène un contrôle serré du rangement) ; lors des réunions, tout le monde s'assoit en cercle, de telle manière que tout le monde soit vu et voie tous les autres.

Le jour de mon arrivée, on se réunit après le déjeuner. Les jeunes doivent rappeler les trois règles du jeu non négociables, car l'équipe sent du flottement là-dessus. La directrice leur demande si prévoir avec trois jours d'anticipation les activités, c'est trop, car il y a eu des défections ce qui va à l'encontre d'une des règles non négociables. Il est donc acté qu'ils s'inscriront aux activités moins en amont, pour ne pas contrevenir à la règle de l'engagement. »

Garder la confiance de Gaël au Château (extrait d'entretien et de notes de terrain)

« Y a pas de règles... Quand on dit "y a pas de règles", si, y a des règles, mais euh... Par exemple, les filles, elles vont pas dans le couloir des garçons. Bon, ça, c'est, c'est les règles de base. Mais **Gaël, il a instauré ce qu'on appelle une relation de confiance**. Il nous a juste dit : "Je vous laisse. Pour l'instant, je vous laisse faire ce que vous voulez, mais si vous". En fait, il nous a pas mis un cadre de règles très strict comme d'autres colos l'auraient fait. Il nous a mis un cadre large qu'il resserre si y a détournement. » (Entretien avec Hicham, 15 ans, classes populaires urbaines, 2nde générale, colo du « Château, 10 départs.)

« Le jour de mon arrivée, la colo a commencé depuis quelques jours. La veille, les jeunes ont défié l'ordre d'extinction des feux. En repréailles, Gaël ne donne pas l'ordre d'ouvrir la piscine ce jour-là. Il fait froid. Aucun animateur n'a envie d'aller dans l'eau, ni de faire plaisir aux jeunes. Le soir, au début de la veillée, Gaël fait le point : il explique aux jeunes qu'il n'a pas ouvert la piscine parce qu'il n'a pas envie de faire d'efforts pour eux, d'avoir encore plus froid, alors qu'ils ne font pas d'efforts depuis quelques jours... Il les engueule : "rachetez-vous un comportement" conclut-il. Si la directrice du séjour prône le "choix de l'enfant", ce n'est pas un référentiel pédagogique qui lui est familier et il n'hésite pas à faire pression et à user de son charisme pour encadrer les jeunes. »

Dans chacune des colonies étudiées, les règles du groupe sont explicitées au début et reprécisées au fur et à mesure, selon les « détournements » observés par l'équipe d'animation. Néanmoins, on voit que dans les colos encadrées par des animateurs issues des classes moyennes-supérieures (colo des Trois Lys et du Hêtre), elles sont érigées en absolu impersonnel, s'imposant à tous, animateurs compris, tandis que dans les colos encadrées par des animateurs issues des classes populaires (colo du Château et du Bambou), elles sont personnalisées (garder ou défier la confiance de Gaël), incarnées par un animateur dont l'autorité assure leur application. En effet, selon les origines sociales, les animateurs sont plus ou moins à l'aise avec l'explicitation des normes, qui peut prendre la forme d'une argumentation ou d'un coup de pression. Les jeunes, en général, se soumettent à la loi des animateurs, ainsi reprécisée au coup par coup²¹.

La **chambrée** constitue, enfin, un dernier espace où les jeunes peuvent s'assurer une marge d'autonomie, entre eux, loin des yeux des animateurs, y compris *via* des petites transgressions :

« Le soir, il faut aller se coucher. Mais, en fait, le soir, nous, quand on n'a pas envie de dormir, on reste dans nos chambres. On sort pas dans le couloir, mais on parle. Et après, on dort quand on est fatiguées. » (Entretien avec Maïmouna, 12 ans, classes populaires urbaines, 5^e, colo du Château, 1 départ)

²¹ Pour l'analyse des moments où la loi des animateurs et la loi des jeunes s'affrontent, voir 2.3.

Avoir une chambre où se retrancher, où pratiquer des activités dans l'entre-soi juvénile, y compris en contrevenant aux règles officielles de la colo (heure du coucher), alimente aussi cette sensation d'autonomie. Les jeunes ont le sentiment de vivre leur vie comme ils l'entendent, même s'ils doivent avoir incorporé les limites de l'acceptable – sous peine de voir les animateurs, animatrices arriver dans leur chambre :

Transgresser frontalement la loi des animateurs dans la chambre au Château (notes de terrain)

« Au petit-déjeuner, Meriem – une animatrice issue des classes populaires – raconte que, la veille, elle a donné des coups de balais aux filles qui se faisaient des masques de beauté après l'extinction des feux. Elle est allée une première fois leur demander d'éteindre la lumière, mais, défiant son ordre, les filles rallument la lumière et se font un second masque de beauté. »

Les **petites transgressions** font partie des comportements attendus par les animateurs, signe que les jeunes étendent ainsi leur autonomie (Amsellem-Mainguy et Mardon, 2011). Les jeunes peuvent tester les limites, de manière raisonnable. Il s'agit de savoir jusqu'où aller trop loin, notamment dans les pratiques entre pairs. Les coups de balais signifient ici que les limites ont été franchies.

Norme de la rupture avec le cadre quotidien

Un second ensemble de normes spécifiques à la colo tourne autour de la **pratique d'activités inhabituelles**, qui alimentent une sensation de rupture avec le quotidien et d'accumulation d'expériences inédites – ce qui permet aux jeunes de se sentir différents de d'habitude (plusieurs enquêtés opposent ainsi « vraie vie » et colo), différents d'avant et différents des autres (ceux qui ne partent pas). La discussion entre Mathilde et Zoé le donne à sentir. Elles ont 13 et 12 ans et elles évoquent la colo du Hêtre, dont l'activité phare est la grimpe d'arbre :

Enquêtrice : Là, par exemple, dans ce camp-là, les filles, vous avez l'impression d'avoir appris quoi ?

Zoé : Bah de l'expérience...

Mathilde : De grimper aux arbres, on a appris. Euh... de s'organiser, enfin, c'est... je sais pas. Enfin, **on se rend pas compte, mais on va peut-être faire qu'une seule fois dans notre vie.**

Zoé : Ouais, en fait, on a de la chance, on se rend pas compte. [...]

Enquêtrice : Pourquoi c'est bien d'avoir de l'expérience ?

Zoé : C'est l'expérience de vivre, enfin... [...]

Mathilde : **Y en a, ils le font pas ça.** Donc, nous, on a de la chance quand même de pouvoir le faire. »

(Entretien avec Mathilde, 13 ans, 4^e, nombreux départs ; Zoé, 12 ans, 5^e, 4 départs ; classes moyennes rurales ; colo du « Hêtre »)

L'expérience accumulée mise en avant par Mathilde et Zoé est la grimpe d'arbre et la gestion des tâches quotidiennes du camp (repas). En soulignant le caractère inédit et la « chance » qu'elles ont, elles s'approprient le discours transmis par le directeur de la structure, Benoît, qui présente le séjour comme une « aventure » « qui va les marquer », une rupture dans la vie habituelle. Ces expériences inédites, découvertes en colo, procurent aux adolescents une sensation de fierté : ils font partie de *happy few* ayant accès à une expérience extraordinaire. On remarque dans le discours des adolescents rencontrés que tout type d'activité alimente leur recherche d'accumulation d'expériences : activités phares, payantes ou gratuites, jeux, tâches quotidiennes, mais aussi temps pour soi. Il n'y a pas de hiérarchie parmi ces différentes activités. Ce qui importe est qu'elles remplissent la norme de la rupture avec le cadre quotidien – d'où la récurrence en entretien de l'évocation des « activités nouvelles » découvertes en colo, qu'ils ne savent pas toujours détailler précisément.

Néanmoins, le contenu précis et le caractère inédit de ces activités dépend de l'origine sociale des jeunes et de leur trajectoire de colon (nombre et diversité des colonies fréquentées). Les jeunes fréquentant la colo des Trois Lys, qu'ils soient issus des classes moyennes-supérieures et habitués à pratiquer en club ou en famille des activités peu communes (voile, équitation) ou qu'ils soient issus des « petits-moyens » et habitués aux colos proposant un catalogue d'activités attractives sont demandeurs d'activités hors du commun et chères (comme le parapente ou le ski d'été) – ce qui n'est pas sans générer un *ethos* de consommateur. Un jeune, en entretien, explique ainsi que les colos permettent « d'aller à des endroits plutôt pas mal, de faire des choses plutôt bien, pour pas trop cher », sinon ils sont déçus ou ne partent pas – ils développent ainsi une attitude de client qui en veut pour son argent. Les jeunes issus des classes moyennes-supérieures apprécient néanmoins aussi les temps libres, qu'ils occupent entre eux. Ils ne recherchent pas une « suractivité » (Zaffran, 2007, p. 117). Ce qu'ils échangent entre eux dans ces moments (application, série, techniques du corps) compte aussi dans leur quête d'expériences de vie.

Dans les séjours observés, les jeunes issus des classes populaires urbaines sont, quant à eux, davantage demandeurs d'activités. Ils soulignent un certain ennui lorsque les temps libres sont trop nombreux – car ils ne savent pas toujours comment s'occuper loin de chez eux, à la campagne qui plus est. C'est notamment le cas de Sabrina, rencontrée à la colo du Château. Elle critique les ateliers (rap ou danse) prévus dans le cadre de cette colo, qui demandent une assiduité qu'elle n'a pas envie de fournir en vacances. Par contre, elle aimerait avoir plus d'activités ponctuelles et moins de « temps personnel » :

« [À propos des ateliers] **C'est encombrant, ça m'énerve. À un moment, ça soule.** [Elle évoque une autre colonie de la municipalité] : y a pas de thème, ils peuvent nous placer de la **pâtisserie** le matin, **atelier danse** l'après-midi, des veillées avec des **grands jeux**, c'est mieux. [...]

– *Qu'est-ce qui te manque à toi ?*

– En fait, **ça fait trop campagne.** C'est vrai, hein. On passe de [ville de banlieue populaire] à la campagne, **ça nous fait galérer. C'est trop calme, ils devraient nous rajouter plus de trucs, plus d'activités**, plus de trucs en ville, mais comme c'est payant les activités en ville et qu'ils ont pas d'argent...

– *Toi, t'aimerais bien faire plus de choses ?*

– Ouais, des activités dehors, comme par exemple les **parcs de trampoline**, les **kartings**, mais ça, il faut de l'argent. » (Entretien avec Samira, 13 ans, classes populaires urbaines, 3^e, colo du Château, nombreux départs.)

Les jeunes du Bambou et du Château étaient demandeurs d'activités nombreuses et diverses, voire relevant d'un certain *standing* – pour ceux qui sont habitués aux activités payantes pratiquées avec les MJC (*karting*, parc aquatique). Pour eux aussi, cela peut générer un *ethos* du consommateur, en quête d'activités valorisées dans leurs cultures juvéniles, mais qu'ils savent aussi être onéreuses :

« Moi, je pense que cette colonie, elle est moins performante que celle de l'année dernière, parce que [sa dernière colonie], c'était vraiment bien, vraiment bien. Pour l'instant, c'est bien, mais c'est pas bien de ouf.

– *Ce serait quoi bien de ouf ?*

– Bah **je sais pas, justement, ils peuvent nous surprendre peut-être.** [Dans l'autre colo], ils m'ont surpris quand même. Dès le deuxième jour, on a fait **canyoning**. C'était très bien.

– *Pourquoi t'aimais le canyoning ?*

– Parce que déjà y a l'**adrénaline.** » (Entretien avec Maël, 15 ans, classes populaires urbaines, 2nde professionnelle, colo du Bambou, 9 départs.)

Maël veut être surpris par les activités proposées par les animateurs, qui ont la tâche de le faire sortir de son cadre habituel, en lui proposant des activités inédites. Plus généralement, dans toutes les colos observées, **les jeunes se sentent valorisés quand les animateurs, animatrices se démènent pour eux,**

pour qu'ils aient accès à des activités diversifiées et inédites. C'est ce que souligne Hicham, à propos de Gaël, directeur-adjoint de la colo du Château :

« C'est un animateur avec qui je m'entends très bien, qui fait tout, bah, pour les enfants, en fait. Quitte à, lui, se mettre en retrait. Il fait tout pour les enfants. »

(Entretien avec Hicham, 15 ans, classes populaires urbaines, 2^{de} générale, colo du « Château, 10 départs.)

Cette quête de nouveautés a néanmoins ses limites : les adolescents rencontrés ne veulent pas totalement sortir de l'univers auquel ils sont habitués, qui constitue une « zone de confort » rassurante. Une bonne colo, pour eux, est un **subtil dosage entre le connu et l'inconnu**. Par exemple, pour les jeunes issus des classes populaires urbaines de la colo du Bambou ou du Château, les sorties à la superette du village ou au kebab de la ville ont constitué des vrais moments de bonheur, qui leur ont permis d'articuler nouveauté et repères familiers :

Le moment kebab lors de la sortie à Tours au Château (notes de terrain)

« On arrive en ville, pour assister à un spectacle de son et lumière, projeté sur le mur d'un bâtiment historique. On est encore sur le parking et Lydie, la directrice de la colo, fait le point. Elle explique aux jeunes qu'ils ne doivent pas donner une mauvaise image du 93 : "on a plein d'énergie, ok, mais qu'on ne fait pas n'importe quoi". Elle rappelle les règles et objectif de la soirée : "on reste groupés et on va voir un spectacle". "Moi, Lydie, je suis venu manger, je te le dis direct", rétorque un jeune. "Si c'est sur notre route, on s'arrête, mais on ne fait pas de détour" lui répond-elle, avant de préciser, fortement agacée par les propos de Kelly qui commente à voix haute sa déception d'être venue à une heure où les magasins sont fermés, que des grecs et des Mac-Do, ils en ont plein dans leur ville : "vous n'êtes pas là pour trouver ce que vous connaissez, y a pas d'histoire de Mac-Do, grec, H&M et tout ça, je vais pas supporter". Après le spectacle, on retourne vers les voitures en prenant la rue principale, pour le plus grand bonheur des jeunes car certains magasins alimentaires sont ouverts. Dans une épicerie, la plupart achètent des bonbons et des sodas. Et il y a un grec. Celui qui est venu à la sortie principalement pour manger est aux anges ! Il va commander directement un sandwich, suivi de presque tous les autres... "Oh les frites, ça revit" commente-t-il, ravi. On attendra un bon moment que les grecs soient prêts et Lydie de maugréer. »

La photo ci-dessous symbolise ce mélange entre inconnu et familier : au Bambou, lors de la sortie camping, les adolescents sont tentés de s'installer dans les voitures, plus confortables à leurs yeux que le sous-bois. Issa, le directeur, a d'ailleurs fini par fermer les portes des véhicules à clé, pour pousser les jeunes à investir les lieux.

**PHOTO 2. S'ASSEOIR DANS LE MINI-VAN LORS DU CAMPING AU BAMBOU :
DES REPÈRES ET DU CONFORT PLUS FAMILIERS !**



Crédit photo : P. Clech, juillet 2019.

Norme interactionnelle

Le déploiement de capacités relationnelles constitue le troisième ensemble de normes explicitement transmises en colo. Tous les jeunes doivent se parler, y compris les garçons et les filles : dans cet espace, « tout se passe comme si une partie des barrières qui s'érigent entre le monde des filles et celui des garçons au quotidien s'effritait » (Amsellem-Mainguy et Mardon, 2011, p. 19). Pour respecter cette norme, il faut que les adolescents surmontent les premières impressions et les timidités, activent ou développent une habileté à communiquer avec des gens qu'ils ne connaissent pas, inventent un ciment qui fasse tenir le groupe et soient capable de se faire une place dans ce groupe-colo. Comme le souligne Maël en entretien, les jeunes rencontrés vivent cette norme comme un défi personnel :

Enquêtrice : D'habitude, vous partez avec des copains ou vous partez seuls ?

Maël : Non, moi, je pars seul pour mettre un peu de piment à la vie.

Enquêtrice : Ah oui ? Ça met du défi ?

Kelyan : Il est où le défi à partir seul ?

Maël : Rencontrer de nouvelles personnes.

(Entretien avec Kelyan, 2nde générale, 6 à 9 départs ; Maël, 2nde professionnelle, 9 départs ; 15 ans ; classes populaires urbaines ; colo du Bambou.)

« Rencontrer de nouvelles personnes » est une expression récurrente dans les entretiens avec ces adolescents. C'est un des objectifs de la colo explicitement transmis, y compris pour les jeunes qui – comme Maël et Kelyan – sont partis entre copains cette année. La présence d'un copain peut rassurer au début, mais les autres relations restent à construire. Y compris si les jeunes se sont déjà croisés en colo, dans le quartier ou le village, à chaque nouvelle colo, les rôles se redistribuent : les jeunes ne savent pas quelle place ils seront amenés à occuper, qui seront leurs alliés, avec qui ils auront des embrouilles. Tous les enquêtés ont ressenti, au début de la colo, la crainte de ne pas parvenir à se faire de copains – ce qui génère une certaine forme d'inquiétude, de stress ou d'anxiété. Djeneba qui partait pour la première fois en colo, à 14 ans, saignait du nez dans le car au départ de la ville, en direction de la colo du Bambou : on peut penser que le stress du début y était pour quelque chose. Comme Fanta, certains jeunes peuvent annoncer ne pas vouloir se faire d'amis avant de partir, pour se rassurer et faire diminuer le stress lié à cet enjeu :

« Moi, au tout début, quand je suis venue au Château, je m'étais dit : "Hé, j'ai pas envie de me faire des amis, j'ai envie de rester toute seule dans mon coin". En plus, on s'est tous dit ça. On a tous dit ça à nos parents. [...] Après, j'ai vu Audrey, j'étais trop contente. Je me suis dit : "Oh, yes ! Je vais pas être toute seule et tout". Après, Audrey, elle connaissait d'autres personnes. Après, on a commencé à faire connaissance avec des [nouvelles] personnes et tout. » (Entretien avec Fanta, 12 ans, classes moyennes urbaines, 5e, colo du Château, 6 départs.)

Retrouver Audrey, amie avec sa cousine, a rassuré Fanta. Elles se sont d'ailleurs mises ensemble dans la chambre. À partir de ce duo, elles sont allées vers les autres filles, puis vers les garçons. Pour les adolescents issus de banlieue populaire, parvenir à dépasser la timidité et la neutralité initiale (qui consiste à ne manifester ni curiosité, ni joie, mais à rester impassible) n'est pas un mince enjeu, comme le raconte Lise qui revient sur le premier jour de la colo du Bambou :

Enquêtrice : Vous connaissiez déjà des gens avant d'arriver ?

Lise : Non. **C'était si gênant !** [Coupant les autres qui faisaient mine de vouloir prendre la parole] Attendez, attendez, non, attendez. Je sais que je l'ai dit tous les jours, mais quand je suis arrivée [au rendez-vous du départ], j'ai vu, elle [Djeneba]. Alors, elle était comme ça, contre le mur, **avec son regard impassible.**

Enquêtrice : Genre véner [énervée]

Djeneba : J'étais pas énervée, parce que c'est ma manière de regarder, mais j'étais pas énervée, j'étais normale.

Lise : Moi, je suis arrivée, je m'attendais à ce qu'il y ait du bruit, du monde. Y avait un grand silence.

Charlotte : Oui, c'est vrai.

Lise : Tout le monde était là sur le côté. **Et les garçons, on aurait dit des cailleras [racailles]. Oh !! Les teneurs de murs dans les cités, c'était eux !** Ils étaient là, petits joggings, leurs capuches. Ils étaient là, ils faisaient tous une tête... Après, mon père, il est parti. [...] Moi, je suis restée sur le côté, je savais pas quoi faire. En plus, **dans le car, c'était gênant, parce qu'il y avait pas de bruit. À la gare, c'était gênant, parce qu'il y avait pas de bruit.** [...] [Elle explique qu'elle a commencé à parler avec Aïssatou quand cette dernière s'est trompée de chemin à la gare] Ensuite, je lui ai dit : "Tu t'appelles comment ? T'as quel âge ?". Et ensuite, on s'est mises à côté dans le train, on a parlé. Ensuite, elle [Djeneba], à cause de [l'animateur], elle s'est incrustée [dans la conversation]. Vu qu'on parlait d'Afrique, elle est venue. Donc ensuite, on a parlé. Et elle [Charlotte], c'était à la toute fin [à table le soir, en arrivant]. [...]

Aïssatou : **Djeneba, elle avait un visage neutre.** Après, je me suis dit : "Je vais pas l'approcher parce qu'elle a l'air dangereuse". [...]

Lise : Mais Djeneba, s'il te plaît, la prochaine fois que tu pars dans une colonie, souris directement !

Djeneba : C'est pas ma faute, je suis comme ça. »

(Entretien avec Charlotte, 13 ans, 2 départs, Aïssatou, 14 ans, 2 départs, Djeneba, 14 ans, 1 départ, classes populaires urbaines ; Lise, 13 ans, 15 départs, classes moyennes urbaines ; 3^e générale ; colo du Bambou.)

Le début de la colo a marqué Lise, qui a besoin de le raconter plusieurs fois, pour dépasser le choc initial, telle une *catharsis*. Elle en profite aussi pour faire passer une norme spécifique de la colo – qui rompt avec la norme de neutralité du quartier populaire : elle conseille à Djeneba de sourire à l'avenir quand elle partira en colo. Lise part en colo chaque année depuis qu'elle a 4 ans (elle estime en avoir fait 15). Quant à Djeneba, c'est sa première colo, même si elle est déjà partie deux fois avec la MJC lors de « mini-séjours ». En plus d'avoir une longue carrière de colon, Lise est issue des classes moyennes. Elle est plus expansive que les autres, plus rompue à exprimer ses affects de manière explicite. C'est elle qui mène l'entretien collectif. Dans cet espace de la colo, ces normes relationnelles que Lise met en exergue servent de référence au groupe – à la croisée des normes spécifiques de la colo et des normes des classes moyennes. On voit à travers son discours que ces capacités relationnelles recouvrent plusieurs dimensions : avoir un *hexis* amène (sourire), engager la conversation (trouver un sujet de discussion quel qu'il soit), être capable de ne pas en rester à la première impression (fille dangereuse, garçon teneur de murs), sortir des rôles habituels. Ces capacités relationnelles sont situées socialement : les enfants des classes moyennes-supérieures, comme Lise, sont plus à l'aise que les classes populaires, notamment urbaines, qui ont davantage besoin de l'équipe d'animation et des délires que ces derniers proposent pour initier les échanges : c'est quand Seydou, l'animateur, vanne les filles sur leurs origines africaines – sur fond de rivalités liées à la Coupe d'Afrique des Nations (compétition de football) – que Djeneba entre dans la conversation.

Que ces normes relationnelles tranchent avec les normes hors colo ou non, les enquêtés se les approprient comme légitimes dans cet espace, ce qui finit par condamner les timides, qui ne font pas l'effort de dépasser leur timidité. C'est ce qu'exprime Enzo, qui fait pourtant partie des timides de la colo du Bambou :

« Tout le monde parle un peu, mais **c'est toujours pas ce qu'on veut** quoi.

– *Parce que c'est quoi ce qu'on veut ?*

– Bah [que] tout le monde parle avec tout le monde.

– *Là, tu dirais quoi, que tout le monde se parle pas ?*

– Oui, voilà... J'ai l'impression [que] t'as des gens, ils sont timides, ils osent pas trop parler avec les autres.

– *Parce que, du coup, une bonne colo, c'est une colo où les gens sont pas timides, c'est ça ?*

– [Il acquiesce par un bruit] Après, ça peut arriver, un sur deux ou même trois sur deux.

– *Et toi, tu vas vers les autres aussi ?*

– Moi, je préfère attendre le milieu des vacances ou attendre deux-trois jours pour parler avec les autres, pour voir s'il y a une bonne entente. »

(Entretien avec Enzo, 15 ans, classes populaires urbaines, 2nde professionnelle, colo du Bambou, 11 départs.)

Enzo, issu des classes populaires urbaines, en est à son onzième séjour à 15 ans. Il a intégré cette norme, qu'il ne parvient néanmoins pas toujours facilement à mettre en œuvre, d'où le fait qu'il se laisse quelques jours pour oser aller vers les autres. Il restera finalement un peu en marge pendant la colo. D'autres qui, comme Tony, 15 ans, également issu des classes populaires, partent en colo depuis peu, n'ont pas encore intégré cette norme et se font rappeler à l'ordre par le groupe entier :

« Y a mon sens du respect qui est spécial aussi apparemment. Non, mais parce qu'en début de colo, on avait fait un débat sur si j'avais le droit de garder mon casque à la cantine ou pas. Donc tout le monde a dit que c'est irrespectueux. Donc, du coup, j'ai remarqué que si tout le monde pensait que c'est irrespectueux, c'est ma manière de penser qui est un peu bizarre, parce que pour moi, c'est normal.

– *Et à l'issue de cette discussion, qu'est-ce qu'ils ont dit ? Qu'est-ce qu'il a été décidé ?*

– Alors il a été décidé que j'ai pas le droit de partir de la cantine avant que tout le monde finisse, mais j'ai le droit de garder mon casque tant que je laisse une oreille euh...

– *Vers les autres*

– Voilà, vers les autres [un écouteur sur l'oreille et l'autre retourné pour laisser l'oreille libre]

– *C'est ça le compromis ? Et toi, t'as argumenté ?*

– Euh j'ai essayé, mais bon au bout d'un moment, j'ai abandonné.

– *T'as dit quoi ?*

– Euh je m'en souviens pas exactement : "oh c'est irrespectueux"/"mais ça change pas grand-chose que je garde mon casque" [...]

– *Et le jour où je suis arrivée aussi, il y a eu un petit debrief et ils disaient que tu parlais pas à la cantine.*

– Ah oui parce que j'ai pas grand-chose à faire à la cantine... [...] Les conversations avec les autres sont pour moi soit très courtes, soit très longues. Soit je parle beaucoup pour rien et je peux garder des conversations pendant une heure, ou alors je fais pas de conversations. »

(Entretien avec Tony, 15 ans, classes populaires urbaines, 2nde professionnelle, colo des Trois Lys, 3 départs.)

Face aux normes relationnelles de la colo, proches des normes familiales aux colons issus des classes moyennes-supérieures ou des jeunes issus des classes populaires ayant une longue trajectoire de colon, Tony est relativement démuné. C'est sa troisième colo, mais il part depuis un an seulement (il a enchaîné les colos cette année-là). On voit que son appropriation des normes relationnelles n'est pas achevée, mais qu'elle est enclenchée : il se laisse imposer la loi des autres et en vient à questionner ses normes à lui, néanmoins, il n'est pas à l'aise pour les mettre en application et alimenter les conversations avec fluidité. Or, sa réserve déplaît à ses camarades et à l'équipe d'animation : ils ne le laissent pas se retrancher derrière son casque et se couper des autres. Le groupe doit en effet être « soudé » comme l'ont explicité plusieurs jeunes en entretien, ce qui implique que « tout le monde se parle » et de « tout faire ensemble ».

La photographie ci-contre, montrant la moitié des jeunes de la colo des Trois Lys vautrés, pêle-mêle, dans une structure gonflable au bord de la piscine, donne à voir l'importance de cette norme relationnelle – que le groupe met régulièrement en scène. L'importance de cette norme est explicitée par les animateurs, comme l'évoque Jess à propos d'une colo précédente :

« C'était bien parce que euh déjà le premier jour et tout euh, **on voulait tous jouer ensemble**. Alors que c'était pas possible parce qu'il y avait pas assez de cartes. [...] **Et ça, déjà, les animateurs et tout, ils nous avaient dit genre [que] c'était bien parce qu'on voulait tout le temps être ensemble.** »
(Entretien avec Jess, 15 ans, classes populaires urbaines, 1^{re} professionnelle, colo des Trois Lys, 2 départs.)

PHOTO 3. DONNER À VOIR UN GROUPE « SOUDÉ » AUX TROIS LYS



Crédit photo : P. Clech, juillet 2019.

Dans les colos observées (qui ont des petits effectifs), les animateurs cherchent en effet à casser les logiques centrifuges²² :

Craintes de l'instauration de logiques centrifuges au Hêtre (notes de terrain)

« Le premier soir, on est tous assis autour du feu, dont les braises servent ensuite à faire le barbecue. Des petits groupes se forment. Benoît, le directeur, le vit mal. Pour lui, le groupe doit être uni. Il relève notamment le rôle centrifuge de Samuel qui divise le groupe des filles en faisant des messes basses avec certaines, mais pas avec toutes. Au cours de la soirée, il se rapproche de Mathilde, les deux s'isolent un peu plus loin. Parmi les adultes, on sent tous un petit *flirt* qui s'annonce. »

L'unité du groupe est orchestrée par les animateurs qui utilisent différentes techniques, comme les petits jeux et les grands délires.

Le jeu de l'écureuil et de la noisette au Hêtre (notes de terrain)

« Au cours de cette même première soirée, un animateur nous explique les règles d'un jeu qui durera le temps de la colo (quatre jours). Il a noté tous nos prénoms sur un bout de papier et nous en fait tirer un au sort. Le nom que l'on tire est notre noisette (on en est l'écureuil) et on se doit de faire au moins trois compliments par jour à notre noisette. Le dernier jour, on fait le tour de l'assemblée et il faut avoir deviné qui est notre écureuil (la personne qui nous a fait le plus de compliments). Si on n'y parvient pas, l'écureuil n'a pas joué le jeu et il sera implicitement critiqué par l'assemblée des jeunes et des animateurs. Ce jeu prend. Il donne lieu à tout un tas de compliments plus ou moins superficiels et sentant le faux (c'est aussi le jeu de faire des compliments à d'autres pour brouiller les pistes). Mais il permet aux jeunes d'établir le contact et aux animateurs de faire passer la notion de bienveillance comme fondement du groupe. »

²² C'est une des raisons pour lesquelles le téléphone portable est considéré comme problématique : il est considéré comme une entrave à la constitution du groupe, d'où les règles fixant un usage limité – même si, sur les terrains observés, il est laissé aux jeunes. Pour une analyse approfondie de la place du téléphone portable en colo, voir le rapport d'Emilie Morand, « Ce que le numérique fait aux colos », INJEP, 2020.

Les délires aussi visent à construire le groupe-colo et à le faire tenir le temps de la colo. Ils permettent au groupe de se donner à voir et de construire un sentiment d'appartenance. Les ressorts l'alimentant dépendent des caractéristiques sociales des jeunes et des animateurs. Une certaine essentialisation des origines sociales, raciales ou de genre en constitue une inépuisable ressource. C'est, par exemple, le cas des vanes autour de l'origine africaine de la totalité des jeunes (sauf Enzo) et des animateurs (sauf Maud) à la colo du Bambou. Sa fonction est d'unifier le groupe, en faisant émerger un **ciment commun** dont le délire est le support.

Délire de groupe sur fond d'origine africaine au Bambou (notes de terrain)

« Durant le trajet de l'aller, dans le train, Seydou commence à vanner les filles qui sont de l'autre côté de la travée, Lise et Aissatou. Il cherche ce qui peut créer une unité, sur fond de différence. Il les cherche sur le terrain du sport, sous-entendant que la colo sera sportive et qu'elles vont souffrir : ça ne prend pas, elles sont sportives. Au bout d'un moment, les vanes portent sur leurs origines africaines respectives, sur fond de rivalité sportive : c'est alors la Coupe d'Afrique, dont on suivra les résultats pendant la colo. Seydou anime la discussion avec emphase, en s'appuyant sur des grosses ficelles non dépourvues de stéréotypes : "les Maliens [lui et Aissatou sont originaires du Mali], ils sont nuls au foot, mais au-moins ils le savent, tandis que les Ivoiriens [Djeneba est d'origine ivoirienne], ils ne le savent pas et se croient bons". Parfois, il prend l'accent du bled pour souligner ses propos. Quand on arrive au centre de vacances, on passe directement à table. À nouveau, le silence tombe sur les tablées (sauf celles des filles qui, maintenant, ont fait connaissance). Thomas, le directeur du centre de vacances, issu des classes moyennes, essaie d'animer la conversation. Il pose des questions, s'intéresse aux jeunes, sourit. Ces derniers répondent poliment, mais ça ne prend pas. Seydou aussi est silencieux. Par contre, vers le dessert, quand ce dernier amène la conversation sur la Coupe d'Afrique, la conversation prend et ça chambre sur fond des origines des uns et des autres et du match du jour : le Mali a perdu 3-1 contre la Côte d'Ivoire. À partir de ce moment fondateur, les blagues sur les origines africaines serviront souvent de ressort pour alimenter les discussions collectives et les délires cherchant à unifier le groupe. »

Comme l'avait montré Marion Perrin (2015), les blagues autour du genre et de la division sexuelle des tâches ou des activités est un autre liant efficace pour faire tenir ensemble des individus aux trajectoires diverses. Les stéréotypes de genre alimentent aussi les délires de groupe. C'est, par exemple, le cas à la colo des Trois Lys ou à la colo du Château. Dans cette dernière colo, composée de jeunes appartenant aux classes populaires issues de l'immigration, Gaël, l'animateur « préféré » est blanc. Or, les délires de groupe ne peuvent pas l'exclure. Le ressort des origines africaines n'est pas utilisé, mais le différentialisme entre les sexes soude le groupe. Fanta raconte la première nuit de camping, où les animateurs et les garçons se sont amusés à faire peur aux filles, en mettant une musique de film d'horreur et en tapant sur les tentes :

« Ils faisaient peur dans toutes les tentes. Ils frappaient dans toutes les tentes. Mais, la seule tente qu'ils ont retournée, c'était la nôtre.

– *Mais ils frappaient dans les tentes des filles surtout, non ?*

– Ouais, ouais. Parce que en fait, les animateurs, au tout début, ils ont frappé dans la tente des garçons. Eux, ils avaient pas peur. Donc, après, ils sont venus frapper dans notre tente, et tout, et tout. Ils frappaient fort en plus, hein ! En plus, après, les garçons, eux aussi, ils sont sortis de leur tente. Ils ont commencé à truffer [frapper les tentes]. Et tout le monde était sorti, à part moi et Audrey. En fait, on voulait pas sortir, vu qu'on a fermé la moustiquaire. On voulait pas sortir pour qu'après, y a des araignées encore et tout et tout. [...]

– *Et vous, vous avez vraiment eu peur ? Ou vous avez joué le jeu ?*

– [...] En fait, je commençais vraiment à aller dans mon sommeil profond. Et j'étais en train de me reposer et tout et tout. Et j'entends "Poum !". Avec Audrey, on a eu peur. En tout premier, on a eu peur. Mais la deuxième fois, on faisait un peu de la comédie [en criant très fort]. » (Entretien avec Fanta, colo du Château)

Je suis arrivée à la colo du Château le lendemain. La nuit au camping était commentée, ce qui réactivait les rires et le sentiment d'unité du groupe. Ces délires, basés sur les rapports sociaux dans lesquels les jeunes sont habituellement insérés et qui font sens pour eux (sexe, origine ethnoraciale), mais aussi

plein de petits rituels (petites danses, répliques de youtubeurs répétées en boucle) permettent une sortie de la réserve des jeunes afin de faire groupe.

Norme de l'invisibilité de l'encadrement

Le dernier ensemble de normes est lié à la **relation entre les jeunes et l'équipe d'animation**. Il donne à voir les caractéristiques d'un bon encadrement. Un bon animateur, une bonne animatrice est « sympa », « cool », « bon délire ». Ce qui se joue derrière est la capacité des animateurs et animatrices à **encadrer les jeunes de manière invisible**. Ils sont présents derrière chacune des normes présentées : ils encouragent l'autonomie, se démènent pour organiser les activités ou laissent tranquilles les jeunes, accompagnent les délires et la construction du groupe. Néanmoins, ils n'incarnent pas ces normes à eux seuls : **les jeunes aussi participent à la mise en conformation de l'ensemble des membres du groupe et à rappeler à l'ordre les déviants**.

Rappel à l'ordre des normes par le groupe de jeunes aux Trois Lys (notes de terrain)

« Lors de la réunion où les jeunes doivent rappeler les trois règles non négociables, l'équipe ne dit rien et laisse les jeunes débattre entre eux. Mathis accuse Tony d'utiliser son portable à table. Ce dernier lui rétorque que c'est l'hôpital qui se fout de la charité. Mais au-moins, à l'issue de la réunion, les trois règles sont rappelées, par les jeunes eux-mêmes. »

Plus que les seuls animateurs, c'est le collectif entier qui agit sur l'individu et qui vise à le conformer aux règles du groupe. Sur le modèle des classes préparatoires étudiées par Muriel Darmon, la colo est une institution de contrôle puissante qui opère sur chaque individu à travers le collectif, pour générer des pratiques et des manières d'être particulières. Le collectif cherche à rendre chaque individu plus conforme, pour le bien du groupe et pour son bien personnel. En cela, la colo est une « **institution enveloppante** » (Darmon, 2013).

Les membres du collectif – au premier rang desquels les animateurs, animatrices – cherchent en effet aussi à agir sur chacun – sur la manière d'être et la personnalité – pour leur « bien ». Ils le font néanmoins en adoptant la forme du délire ou du jeu, ce qui respecte les normes en vigueur dans cet espace. Par exemple, au Château, Meriem, une animatrice, issue des classes populaires, a instauré un petit jeu pour faire passer auprès des jeunes des éléments de respectabilité qui lui tiennent à cœur :

« Ah pou ! », le jeu de Meriem au Château (notes de terrain)

« Il y a plusieurs choses que Meriem ne supporte pas : ceux qui font du bruit en mangeant et ceux qui disent "hein ?" à la place de "comment ?". Pour cette deuxième catégorie, elle a lancé une sorte de jeu. Dès que quelqu'un lui répond "hein ?" ou "quoi ?", elle répond "ah pou !" et note un point négatif pour cette personne. Pour ne pas perdre de point, ses interlocuteurs sont encouragés à répondre correctement, c'est-à-dire "comment ?" ou "pardon ?". Cela devient un jeu car Meriem fait exprès de dire des choses sans queue ni tête, vite et en articulant mal. Et elle fait preuve d'inventivité : "T'as mis de la harissa dans les chaussures ou pas ?". Néanmoins, jeunes comme adultes, on essaie de ne pas se faire piéger et de parler "correctement". »

Cet encadrement est largement **invisibilisé**. Les jeunes ne ressentent presque pas l'encadrement de ces jeunes adultes que sont les animateurs, animatrices, qui ne cherchent d'ailleurs pas à tout contrôler. En outre, l'encadrement est basé sur la mise en scène d'une proximité – liée à l'âge, aux goûts culturels et/ou aux styles de vie – entre jeunes et animateurs, animatrices d'où la sensation – à la fois avérée et travaillée – qu'il ont affaire à des adultes différents de ceux auxquels ils sont habitués. Ainsi, le fonctionnement de ces

vacances encadrées ne repose pas sur une autorité descendante (comme à l'école ou dans la famille), mais sur l'appartenance commune à un collectif soudé par le partage de ces quatre normes.

L'identification de ces quatre ensembles de normes explicites spécifiques à la colo (norme de l'autonomie, norme de la rupture avec le cadre quotidien, norme interactionnelle, norme de l'invisibilité de l'encadrement) permet de mettre au jour une **dimension prescriptive de cette « institution enveloppante » invisible**, qui cherche à rendre chaque membre du collectif « meilleur » (Lebon, 2007). Néanmoins, la suite soulignera que le contenu socialisateur prescrit est propre à chaque colo, au croisement des *ethos* incorporés préalablement par les jeunes et par l'équipe d'animation.

L'analyse montre en effet que **ces normes explicites sont traversées par des rapports de domination, notamment de classe**. Tous les jeunes n'ont pas la même facilité à se les approprier : elles sont plus proches de celles des classes moyennes, même si on observe une véritable appropriation de la part des jeunes issus des classes populaires qui partent souvent en colo²³. Pour les animateurs issus des classes populaires, il y a aussi un travail d'appropriation de ces normes explicites : à la colo du Château, plusieurs d'entre eux critiquaient la norme du « choix de l'enfant » affirmée par la directrice : c'est notamment le cas de Gaël dans un entretien déjà cité (« je veux bien être sur le choix de l'enfant, mais c'est pas comme ça que ça se passe »). Ces éléments soulignent que l'analyse doit être complétée par la mise au jour d'un autre cadre socialisateur, implicite celui-ci, qui se construit au croisement des *ethos* incorporés. Les normes explicites régissant les vacances encadrées ne sont qu'une partie du cadre socialisateur.

1.3 La « loi du groupe », un cadre socialisateur implicite

La mise en œuvre concrète des normes de la colo repose à la fois sur la manière dont elles sont appropriées par les jeunes et les membres de l'équipe d'animation, individuellement – comment elles font échos ou entrent en contradiction avec leurs manières d'être habituelles –, mais aussi sur la manière dont elles sont appropriées par le groupe. **La colo, c'est avant tout un groupe-colo, et une articulation spécifique – propre à chaque colo – des individus et du groupe**. Ce dernier est régi par une **hiérarchie** entre ses membres (jeunes comme animateurs), des **manières d'être** et **d'interagir légitimes dans le groupe**, des **rites** pour créer une homogénéité et un sentiment d'appartenance : c'est-à-dire **un système de relations codifiées qui régule et fait tenir le groupe**, le temps du séjour – que je nomme la « loi du groupe ». C'est là un autre **cadre socialisateur, implicite et puissant**. Il s'institue au début de la colo, puis contraint tous les membres. On n'en trouve pas trace dans les projets pédagogiques des équipes, puisqu'il est lié aux *ethos* incorporés : la colo est une rencontre, le temps du séjour, entre des manières d'être, des manières de voir le monde, des codes culturels déjà incorporés par les jeunes et les animateurs, animatrices, dont une partie est réactivée dans l'espace de la colo. Cette « loi du groupe » conditionne la réception collective des normes spécifiques de la colo – et explique les variations observées dans leur mise en œuvre d'une colo à l'autre. Cette section s'attèle à mettre au jour ce cadre socialisateur implicite, sa construction et son fonctionnement. Il s'agit de définir précisément ce qu'est cette « loi du groupe » : ses traductions concrètes, dans chaque colo, et ses effets socialisateurs seront étudiés dans les deux parties suivantes.

²³ Cette analyse est approfondie en 3.2.

Mise en œuvre des normes et place dans le groupe

La capacité à mettre en œuvre les normes de la colo dépend de la place que les jeunes parviennent à se faire dans le groupe-colo. La sensation de liberté, la capacité à imposer son point de vue et à être au cœur des relations sociales du groupe sont soumises à la dynamique collective, comme le donnent à sentir ces notes de terrain :

Une autonomie taillée à la mesure des garçons, limitant la liberté des filles aux Trois Lys (notes de terrain)

« À la colo des Trois Lys, ce sont les garçons qui impulsent les activités et les délires. Les filles suivent bon gré, mal gré. Elles sont peu enclines aux grands jeux qu'elles trouvent "gamins". Le dernier soir de la colo, les jeunes jouent à un grand jeu de rôle sur la place de la station. Au bout de deux parties, les filles abandonnent et s'assoient sur un banc. Elles ont vite froid et s'ennuient. En contrepoint, elles commentent l'enthousiasme des animatrices qui enchaînent les jeux avec les garçons : "on dirait, ils font la colo pour eux" lance l'une d'elles et les autres d'opiner, sous-entendant qu'elles-mêmes se sentent largement exclues. »

Dans cette colo, les filles ont rapidement été étiquetées comme râleuses, boudeuses, ne jouant pas le jeu. Si elles apprécient les activités phares du séjour (figurant sur le catalogue), elles se retrouvent moins dans les autres activités, proposées par les jeunes lors des réunions quotidiennes. À ce moment de leur vie, les jeux ne les attirent plus et sont liés, pour elles, à l'enfance. Elles ont d'autres envies, mais elles n'ont pas une position suffisamment dominante dans le groupe pour les imposer aux autres. Leurs propositions sont ainsi peu relayées par le groupe. En entretien, elles évoquent, par exemple, la sortie à Grenoble qu'elles avaient proposée – qui ne s'est pas faite :

Enquêtrice : Pourquoi vous n'y êtes pas allées ?

Justine : Ben parce qu'en fait, **y avait pas beaucoup de personnes qui voulaient y aller**. Ça s'est fait au dernier moment et puis c'était une heure et demie de bus : **c'était une organisation** et tout.

Jess : Et y a des gens qui voulaient aller en ville ici. [Donc aller à] Grenoble, comme Justine, elle a pu le dire, ça servait à rien.

Justine : En fait, en gros, on avait organisé ça un midi, genre à 14 h heures je crois. Et en gros, y en avait qui voulaient aller faire les magasins ici l'après-midi et le lendemain retourner à Grenoble. Sauf que si on fait les magasins ici, on aura plus de sous pour Grenoble. Ça sert à rien. [...]

Enquêtrice : Vous auriez aimé aller à Grenoble ?

Louna : Ça nous aurait fait une sortie.

Jess : Mais voilà, genre, le transport, c'est chiant. [...] [Elles m'interrogent sur les moyens d'y aller en bus]

Jess : Trois [bus] par jour ? T'imagines, on aurait raté le [dernier bus]... **parce qu'avec tous les boulets qu'on a** [c'est une éventualité possible] !

Justine : J'avoue. [...]

Jess : Après, je trouve euh les trucs, genre "on fait ce qu'on veut" [mot d'ordre de la colo] : bof. [...]

Justine : Ouais, en fait, au début de la colo, ils nous ont dit que genre on ferait ce qu'on veut et qu'on déciderait de nos vacances. Mais, après, **on se fait engueuler parce qu'on veut pas aller jouer aux jeux qu'ils prévoient, mais c'est pas forcément nos délires, genre, euh de courir** et tout.

Jess : Surtout qu'y en a qui sont plus matures que d'autres.

(Entretien avec Louna, 15 ans, classes populaires urbaines, 2^{de} professionnelle, 30 départs ; Jess, 15 ans, classes populaires urbaines, 1^{ère} professionnelle, 2 départs ; Justine, 14 ans, classes moyennes urbaines, 2^{de} générale, 1 départ ; colo des Trois Lys.)

Au cours de cet entretien collectif, Jess, Louna et Justine reviennent sur le mot d'ordre explicite de la colo : en dehors des activités phares, c'est aux jeunes de décider de leurs vacances. En fait, ce choix tourne autour de grands et petits jeux, que les filles goûtent peu, ne les trouvant plus de leur âge. L'activité qu'elles ont proposée ne s'est pas faite. On observe que, pendant l'entretien, elles achèvent de se convaincre que l'organisation de cette sortie était trop compliquée (durée du trajet, nombre

limité de bus, redondance de l'activité *shopping*). On devine en creux que personne, à part elles, n'avait envie de fournir cet effort organisationnel – ni les garçons, ni les animateurs qui ne leur ont pas fourni la totalité des informations pratiques. Elles font alors de nécessité vertu : les autres jeunes sont des « boulets », pas assez « matures » pour pouvoir organiser une telle expédition. Cette discussion leur permet de sortir symboliquement grandies à leurs yeux. Cette difficulté des filles de la colo des Trois Lys à imposer leurs envies au groupe est liée à la position relativement dominée qu'elles occupent au sein du groupe. Elles ne sont pas au sommet de la hiérarchie juvénile, là où se construit la « loi du groupe ». **Tous les membres du groupe-colo ne sont en effet pas égaux devant la construction de cette loi commune qui, en revanche, s'impose à tous.** Aux Trois Lys, la loi commune est construite par les animateurs et les garçons des classes supérieures. Les autres gravitent autour de leur loi, qui régent les activités, les modalités d'interaction, les manières d'être légitimes dans le groupe, les rites.

Un groupe hiérarchisé

Le groupe-colo est hiérarchisé. On peut distinguer **trois groupes, définis par la plus ou moins grande capacité de ses membres – jeunes et animateurs, animatrices – à construire la « loi du groupe »**. Les jeunes « populaires » ou « leaders » sont au centre des interactions et influencent les autres. Ils donnent le ton au groupe, *via* un rôle moteur dans les activités, les jeux, les blagues et les délires, ainsi que *via* la monopolisation de la parole en groupe. Ce sont les fortes personnalités de la colo. À part, parfois, quelques jeunes qui restent dans leur coin (les « exclus »), les autres gravitent autour de cette loi (les « suiveurs »), sans parvenir à l'infléchir, mais parvenant aussi à se créer une certaine autonomie personnelle. Le **jeu de rôle du « loup garou »**, très sollicité par les jeunes dans les colonies étudiées, est un bon **analyseur de ces hiérarchies internes**. Il permet de mettre au jour les jeunes « populaires » qui sont au cœur du jeu, ainsi que le registre de légitimité sur lequel se fonde leur domination. La comparaison entre une veillée « loup garou » aux Trois Lys et au Château permet de saisir comment ces hiérarchies juvéniles se croisent, de façon variable, avec les rapports sociaux de classe et de sexe.

Le jeu du « loup-garou » comme analyseur de la hiérarchie juvénile (notes de terrain)

« Règles du jeu : chaque joueur se voit affecté un rôle : loup-garou ou villageois (certains ont des pouvoirs spéciaux). Le but des loups-garous est de tuer les autres joueurs, la "nuit", après concertation (silencieuse) entre eux : ils doivent désigner au maître du jeu leur victime, pendant que les autres joueurs ont les yeux fermés. Pendant la "journée", les villageois (et les loups-garous dont le statut reste secret et qui cherchent à détourner les soupçons d'eux-mêmes et de leurs comparses) débattent entre eux pour savoir qui est loup-garou et qui éliminer. Ils peuvent eux aussi, après un vote, éliminer un joueur. »

« **Aux Trois Lys**, j'observe que ceux qui s'expriment le plus, en partageant à voix haute leurs déductions – qui reposent sur une réflexion logique visant à débusquer les loups-garous (un tel a fait du bruit la nuit, un tel utilise de piètres arguments) ou visant à noyer le poisson et détourner les soupçons d'eux s'ils sont loups-garous, sont les garçons issus des classes supérieures. Les filles sont effacées, elles ne savent pas se défendre : "mais défends-toi" dit Jérémie à Louna à un moment où celle-ci est accusée d'être loup-garou. Elle repousse cette possibilité de la main et retourne sa carte qui montre qu'elle était en effet loup-garou. Les filles et les garçons issus des "petits-moyens" se défendent moins et alimentent moins les débats. Deux animateurs jouaient également, ils étaient aussi à fond que les garçons des classes supérieures, manœuvrant aussi le jeu par leurs déductions et leur parole. »

« **À la colo du Château**, pendant trois jours, la moitié des jeunes et des animateurs est en randonnée vélo, quand l'autre moitié est restée au centre de vacances. À ce moment, le groupe resté au Château est régi par la loi impulsée par les filles à l'histoire. Elles sont trois (Candice, Sabrina et Jenny), peuvent compter sur le soutien sans faille de Fanta et Audrey, et sont au cœur des interactions auxquelles elles donnent le ton. Au début du jeu, une animatrice, Meriem, s'emporte contre Sabrina dont elle supporte de moins en moins l'arrogance. Elle l'exclut du jeu. Quand le jeu commence, je capte directement qu'il y a un loup-garou parmi Candice et Jenny : elles sont près de moi et je les entends pouffer quand les loups-garous doivent ouvrir les yeux. J'accuse Jenny qui me regarde avec un œil mauvais et j'hésite à en accuser Candice... qui est en

effet aussi loup-garou. Elles tuent Meriem dès la première nuit et moi ensuite. Ces filles "populaires" sont très présentes dans le jeu, elles votent comme un seul homme. Leur groupe se maintient dans le jeu et leur logique clanique aussi (on est soit pour elles, soit contre elles). Quand une animatrice, qui est aussi loup-garou, vote contre Jenny, sentant cette tendance parmi les villageois, Candice lui en fait le reproche à haute voix. Et l'animatrice de justifier que c'est pour protéger les autres loups. "Ah ok" répond Candice qui n'avait pas pensé à cette grille de lecture – et non sans lui avoir dit qu'elles ne viendront plus à ses ateliers, qu'elles venaient pour lui faire plaisir – mélangeant le jeu et la réalité, les logiques de loyauté et de trahison. Même "morte", Jenny dirige le vote des autres. Elle se sert de Audrey comme d'un pantin, lui soufflant qui tuer. Le jeu, manipulé par les filles "populaires" qui prennent toute la place, sert à exprimer les inimitiés du groupe. Pour canaliser Jenny, l'animateur qui fait le maître du jeu lui propose de faire le maître du jeu à sa place, entérinant par-là le fait qu'elle est au cœur des interactions. »

Comme le met particulièrement en scène le jeu du « loup-garou », certains jeunes accèdent à une position dominante au sein du groupe. Ils sont au cœur des interactions et leurs manières d'être, leurs codes d'interaction, leurs goûts culturels tendent à s'imposer aux autres. À la colo des Trois Lys, ce sont les garçons des classes supérieures qui occupent cette position, tandis qu'à la colo du Château, pendant un temps, ce sont les filles issues de classes populaires urbaines qui peaufinent une féminité à histoire.

La « loi du groupe »

L'existence de ces hiérarchies est une **co-construction des jeunes et de l'équipe d'animation**. Si une partie de la dynamique vient du groupe de jeunes, le rôle des animateurs et animatrices est déterminant – qu'ils adoubent ou contrent la hiérarchie juvénile. Dès le premier jour, on observe un intense travail de catégorisation de la part des animateurs, qui cherchent à identifier les jeunes susceptibles d'occuper la place de *leader* (sur qui s'appuyer) ou de perturbateur (à surveiller). L'arrivée à la colo du Bambou l'illustre :

La désignation du leader le premier soir au Bambou (notes de terrain)

« Quelques heures après l'arrivée au centre de vacances, l'équipe d'animation et le directeur du centre échangent leurs premières impressions. Tom attire immédiatement l'attention d'Issa (directeur) et de Seydou (animateur), tandis que Kelyan et Maël attirent l'attention de Thomas (directeur du centre). Maud (animatrice) ne prend pas part aux échanges. Je suis étonnée par la rapidité des jugements, qui catégorisent les jeunes : les profils du « *leader* » (Tom) ou des « perturbateurs » (Kelyan et Maël) sont alors mis en avant. Pour Thomas, la volonté séparatiste – matérialisée par le choix d'une chambre à deux et l'air un peu hautain de Kelyan – est à surveiller. Pour Issa et Seydou, le fait que Tom fasse de la boxe thaï leur plaît : c'est pour eux un indice que Tom pourra incarner la masculinité populaire virile qu'ils mettront largement en scène au cours de la colo²⁴. Ces catégorisations ont des effets performatifs dès le lendemain.

Dès le deuxième jour, Tom sent qu'il peut occuper plus de place que les autres jeunes. Issa et Seydou le vannent, ce qui l'encourage à répondre sur ce mode là (défi/respect). Après le repas du midi, alors que l'une des règles explicites était l'interdiction des combats, même pour jouer, je vois un petit groupe autour d'Issa qui maîtrise Kelyan (qui s'est mis torse nu pour l'occasion). Seydou, quant à lui, met des gants de boxe pour boxer Tom (mais ce n'était qu'un coup de pression). Le soir, Tom et Kelyan se cherchent, miment des débuts de combats au corps à corps. Ils sentent sans doute qu'il y a une lutte de *leadership* entre eux, néanmoins elle déjà résolue pour Issa et Seydou, qui laissent plus de place à Tom qu'à Kelyan, qui finit par graviter autour de Tom, *leader* adoubé du groupe. »

Cette relation avec Tom symbolise la relation de pouvoir qu'Issa et Seydou ont sur l'ensemble du groupe : s'ils tiennent Tom, ils tiennent le groupe, car l'espace laissé à Tom en fait le « *leader* » incontesté. Les autres ont moins de place pour exprimer leur personnalité. Les animateurs cherchent un bon *leader*, symbolisant la « loi du groupe » qui s'impose autant aux jeunes qu'aux animateurs – au sein desquels on observe aussi une hiérarchie (entre les animateurs charismatiques et les animateurs

²⁴ Cette analyse est approfondie en 2.1.

plus en retrait). Cette « loi du groupe » se construit au croisement des manières d'être et des visions du monde – c'est-à-dire des *ethos* – incorporées avant la colo par les animateurs et les jeunes. De cela découle ensuite les **modalités d'interaction et les manières d'être légitimes** dans le groupe : celles incorporées au préalable par les jeunes « populaires » et les animateurs charismatiques. Ces modalités d'interaction peuvent entrer en contradiction avec les règles explicitement édictées en début de colo si elles deviennent les normes implicites faisant tenir le groupe.

Au croisement de ces *ethos*, chaque colo est définie par une « loi du groupe » spécifique, dont le tableau (ci-dessous) donne une présentation synthétique et que la partie 2 présentera dans le détail :

PRÉSENTATION SYNOPTIQUE DE LA LOI DU GROUPE SELON LES COLONIES DE VACANCES OBSERVÉES

	Colo du Bambou	Colo des Trois Lys	Colo du Hêtre	Colo du Château
Loi du groupe	Mise en scène et approfondissement de l'incorporation d'une masculinité populaire virile	Exercer l'apprentissage de la domination des garçons des classes supérieures sur le dos des filles de catégorie sociale inférieure	Tiraillements entre la loi des adolescents régie par une masculinité populaire virile et la loi des animateurs soucieuse de transmettre bienveillance et réflexion écologiste	Transmission d'une masculinité populaire respectable / Imposition de la loi des filles à histoire
Jeunes « populaires »	Tom (incarnation en devenir du modèle de masculinité mise en scène)	Garçons issus des classes supérieures	Samuel et Julien (masculinité populaire virile)	Hicham (incarnation en devenir du modèle de masculinité transmise) / Sabrina, Jenny, Candice
Animateurs charismatiques	Issa et Seydou (modèle de la masculinité populaire virile)	Tous	Tous	Gaël (modèle de la masculinité populaire respectable)
Jeunes fortement contraints par la « loi du groupe »	Garçons	Filles « populaires »	Samuel et Julien vs filles et garçons des classes moyennes qui se rallient à la loi des animateurs	Tous sauf les plus jeunes
Jeunes relativement autonomes vis-à-vis de la loi du groupe	Filles	Autres garçons Une fille « exclue »	Les autres jeunes	Les plus jeunes

Je détaillerai dans la suite du rapport comment cette loi du groupe constitue un puissant cadre socialisateur, en précisant les contenus de socialisation que ce dernier transmet et l'effet sur les jeunes, selon leur origine sociale et leur genre. Il a de puissants effets sur chaque membre de la colo, puisqu'il définit une place et une personnalité au sein du groupe, ouvre des expérimentations possibles et en ferme d'autres.

Il existe, plus finement, un emboîtement de cadres socialisateurs implicites. En effet, hors du groupe, il y a des **cadres socialisateurs secondaires**, liés aux situations d'interaction entre jeunes (chambrée, amitié, amour), mais aussi liés aux relations privilégiées entre jeunes et animateurs moins charismatiques, moins tenus par les rôles définis par la loi du groupe. Plusieurs exemples seront donnés dans la suite du rapport : le premier portera sur les histoires d'amour de Samuel au Hêtre (2.1).

À l'issue de cette première partie, **j'ai détaillé l'emboîtement des cadres socialisateurs qui caractérisent cette « institution enveloppante » qu'est la colonie de vacances** : les normes explicites du bon fonctionnement de la colo, la loi du groupe issue de la rencontre entre les *ethos* déjà incorporés par les uns et les autres, les cadres socialisateurs secondaires. Comment agissent-ils sur les jeunes, selon leurs positions dans les rapports sociaux de classe, de sexe et de « race » ? Comment ces dispositifs transforment-ils ou entrent-ils en résonance avec les dispositions déjà incorporées par les jeunes ? La suite répondra à ces questions, en analysant d'abord comment la colo renforce des contenus socialisateurs incorporés par les jeunes au sein d'autres institutions d'encadrement juvénile, puis comment elle favorise des apprentissages spécifiques et inédits.

II/ La colo, un lieu de socialisation de renforcement

Comment les cadres socialisateurs présentés précédemment agissent-ils sur chaque jeune ? L'analyse s'attèle maintenant à « déplier » l'effet socialisateur des colonies de vacances (Lahire, 2013), c'est-à-dire à explorer ce qui est incorporé. Comme cela a déjà été souligné, les vacances encadrées mêlent le connu et l'inconnu. Elles constituent à la fois une rupture dans le quotidien et une continuité – les jeunes retrouvant certains repères et en découvrant d'autres. Dans cette seconde partie, l'analyse examine **comment la socialisation en colo compose avec les dispositions déjà incorporées et en renforce certaines**. Il convient ainsi d'entrer dans le détail des contenus appropriés, en mettant au jour comment certains apprentissages de la colo sont consonants avec des apprentissages faits hors de la colo – au sein des loisirs encadrés, de la famille, du groupe de copains, des relations amoureuses ou de l'école. Dans quelle mesure la colo constitue-t-elle un lieu de socialisation de renforcement ? On verra **comment un vecteur de socialisation spécifique – l'expérience de la colo – peut avoir des effets biographiques non spécifiques et renforcer la socialisation hors colo**. J'analyserai comment les jeunes approfondissent en colo des **apprentissages populaires non formels**, en étudiant plus précisément le cas de l'incorporation d'une **masculinité populaire virile** (2.1.). L'analyse montrera ensuite comment certains apprentissages **renforcent les rapports de domination habituels** dans lesquels les jeunes sont insérés, en étudiant plus particulièrement les modalités de **l'incorporation d'une « masculinité hégémonique » sur le dos des filles** (2.2.). Enfin, j'analyserai les moments de frottement, de tensions, voire de conflits entre les jeunes et les animateurs, ce qui permettra de s'interroger sur **ce qui fonde la légitimité des animateurs** (2.3.)²⁵.

2.1. Valoriser des ressources populaires non formelles : l'exemple de la colo du Bambou et du Hêtre

En consacrant les dispositions dont sont porteurs les enfants des classes supérieures et en délégitimant celles des classes populaires, le rôle de l'institution scolaire dans la reproduction sociale est largement établi (Bourdieu et Passeron, 1970 ; Palheta, 2012 ; Pasquali, 2014 ; Truong, 2015 ; Willis, 2011). Comme les loisirs encadrés, les colos peuvent constituer **des institutions rompant avec cette logique de dévalorisation de ressources populaires non formelles**, c'est-à-dire non consacrées par l'école *via* l'obtention d'un diplôme. Ces ressources populaires – comme un capital culturel incorporé mettant en scène la virilité de son détenteur (Oualhaci, 2017) ou un souci féminin des autres (Skeggs, 2015) – sont largement illégitimes au sein de la société, mais elles ont une valeur au sein des classes populaires contemporaines. En délivrant une respectabilité à ses détenteurs, leur possession permet de tracer de subtiles frontières symboliques entre individus. L'acquisition de ces ressources commence tôt dans la trajectoire des jeunes et les vacances encadrées peuvent en constituer un vecteur qui renforce des apprentissages faits dans la famille, dans le groupe des copains du coin

²⁵ Dans cette partie, je m'appuierai sur chacune des colonies de vacances observées comme un idéal-type : pour chaque colo, je mettrai au jour une dimension particulièrement saillante, celle qui fonde la « loi du groupe », laissant dans l'ombre d'autres dimensions. Une description plus nuancée des différentes colos observées sera creusée dans la troisième partie.

(quartier, village) ou au sein d'institutions d'encadrement des loisirs juvéniles. En m'appuyant sur les colonies du Bambou et du Hêtre, j'illustrerai ce processus en analysant **comment la colo peut renforcer la construction d'une masculinité populaire virile**, dont j'analyserai quatre dimensions : un *ethos* du sportif, des dispositions agonistiques, des techniques du corps basées sur un souci esthétique, une vision du monde selon laquelle il existe une séparation tranchée entre les sexes. En alimentant un *ethos* populaire, ces colos renforcent l'estime de soi des jeunes garçons issus des classes populaires, urbaines ou rurales – habitués à expérimenter l'illégitimité de leurs dispositions hors de leur quartier (Oualhaci, 2019). À travers l'analyse du rapport aux résultats du brevet, « tombés » en juillet, en pleine colo du Bambou, l'analyse soulignera l'ambivalence entre une autonomie culturelle populaire et une certaine acculturation aux normes dominantes (Oualhaci, 2017 ; Schwartz, 1998 ; Siblot et al., 2015) : la colo n'est pas un espace où prévaut la valorisation d'une culture « anti-école » (Willis, 2011).

L'analyse de ce processus a pour cadre la loi du groupe au Bambou et le cadre socialisateur secondaire des histoires d'amour de Samuel au Hêtre. Dans les deux cas, l'analyse explorera **ce que cet apprentissage fait aux filles** : non soumises à l'injonction de devenir un homme viril, elles peuvent à la fois s'approprier des traits de cette masculinité et se construire un « quant à soi » féminin coupé de la sociabilité masculine. Leurs occupations, leurs manières d'être et leurs corps sont moins soumis au contrôle du groupe que leurs homologues masculins. Si elles sont davantage invisibilisées à l'échelle du groupe-colo, elles disposent d'une autonomie individuelle plus grande.

Une masculinité populaire virile incarnée par Issa et Seydou au Bambou

Au Bambou, la loi du groupe s'est construite autour de **l'incorporation d'une masculinité populaire virile**, incarnée par Issa et Seydou, respectivement directeur et animateur charismatiques de ce séjour de 12 jeunes – encadrés par une équipe de trois personnes. Au sein du groupe de jeunes, ils sont relayés par Tom, *leader* juvénile qu'ils ont adoubé dès le premier soir. Ils transmettent trois types de contenus culturels incorporés : un **ethos du sportif**, musclé et dur à la douleur ; des **dispositions agonistiques**, consistant à savoir se défendre par la parole ou par le corps à travers la maîtrise de joutes oratoires et de bagarres codifiées ; des **techniques du corps**, mettant en œuvre un souci de l'apparence esthétique et un travail de transformation de soi sur le front corporel (Darmon, 2008). Quels effets ce cadre socialisateur a-t-il sur les jeunes, garçons et filles, au cours du séjour ?

Issa et Seydou ont grandi à Paris, dans un quartier d'habitat social du xx^e arrondissement. Issa a 24 ans et ses parents sont originaires de Guinée. Seydou a 22 ans et est originaire du Mali (père) et de Guadeloupe (mère). Ils se connaissent depuis l'enfance, du quartier où ils ont pas mal « *trainé* ». C'est un éducateur de rue – venu assurer la sortie canoé du séjour – qui leur a conseillé de s'orienter vers l'animation, pour leur éviter de « tomber » dans une trajectoire déviante – qui semblait être un possible dans leur univers social. C'est d'ailleurs ce même éducateur de rue qui a trouvé ce séjour à Issa, qui valide ainsi son brevet d'aptitude aux fonctions de directeur (BAFD). Issa pratique le culturisme et Seydou la boxe anglaise. Pendant le séjour, ils ont pris force matériel sportif pour entretenir leur forme et leur corps (corde à sauter, instrument pour faire des pompes, élastique de kiné). Un soir, Issa me parle de tous les efforts qu'il a fait pour parvenir à ce corps musclé dont il est fier. Il en veut pour preuve deux photographies de lui, qu'il me montre. Sur la première, on le voit *avant* : tout maigre. Sur la seconde, on le voit *après* : musclé, torse nu sur la plage, en train de faire des pompes. Il est fier des vergetures visibles au niveau des biceps, qui soulignent la prise de muscles rapides (je repère ces

vergetures chez Seydou et chez plusieurs garçons, ainsi que chez Aïssatou). Quand je lui suggère qu'il aurait fallu mettre du beurre de karité pour ne pas avoir de vergetures, il balaie cette possibilité d'un revers de main : elles soulignent le travail effectué. Outre la salle de sport, il a aussi suivi un régime pour « gonfler » : cinq repas par jour avec beaucoup de viande et de féculents, alternant avec un régime favorisant « la sèche » pour ne pas prendre de ventre. Il a atteint 90 kg et il se donne un an pour parvenir à son objectif de 100 kg. Quant à Seydou, son corps est encore plus massif.

Issa et Seydou incarnent une masculinité populaire virile, forme d'un capital culturel incorporé caractéristique de certains hommes issus des quartiers populaires urbains en quête de respectabilité, mettant en scène une maîtrise « du muscle et du poing » (Oualhaci, 2017). Ils ont aussi largement incorporé les codes de la « culture des rues », basés sur des échanges rituels régulés autour du couple défi/respect (Lepoutre, 2001). Cet *ethos* est au cœur de la loi du groupe (activités, délires, modalité d'interaction, hiérarchie juvénile). Issa et Seydou sont au centre des interactions, ainsi que Tom, 15 ans, qui incarne cette masculinité populaire virile en devenir.

Approfondir l'incorporation de dispositions agonistiques

Au Bambou, les jeunes poursuivent l'incorporation de **dispositions agonistiques**, que l'on peut définir comme l'apprentissage de la capacité à se défendre (son corps, sa manière d'être, sa vision du monde, son groupe de pairs) par la parole et par le corps – ce qui peut inclure d'aller jusqu'à l'affrontement physique s'il n'est pas évitable (Clech, 2016 ; Lepoutre, 2001 ; Oualhaci, 2017). Cela suppose l'apprentissage d'un usage codifié et maîtrisé de la parole, *via* une virtuosité langagière basée sur la vanne, et du corps, *via* le développement d'une musculature imposante et l'acquisition de techniques de combat – censées principalement dissuader de devoir en venir aux poings (Oualhaci, 2017). Les loisirs encadrés ou le groupe de pairs constituent des lieux ordinaires où les jeunes de la colo du Bambou se familiarisent avec cet *ethos*, réactualisé en colo, où ils approfondissent leur apprentissage au cours d'échanges rituels avec les animateurs, entre défi et respect de leur autorité :

La soirée camping au Bambou : s'entraîner à exercer une posture agonistique (notes de terrain)

« À la fin du barbecue, on est tous assis en cercle autour du feu et les vanes commencent à fuser. Elles prennent pour cible Kelyan : "ton nom, on dirait une application dans Apple Store" lance un jeune, "ton nom, on dirait le nom d'un liquide vaisselle" renchérit un autre. Les animateurs arrêtent vite la veillée et donnent l'ordre aux jeunes d'aller dans leurs tentes.

Mais la veillée reprend depuis les tentes, que les jeunes partagent à deux ou trois. Quelques garçons – dont Tom et Kelyan – s'en donnent à cœur joie pour *clasher* les autres garçons ("hé Tom, tes dents, on dirait le mur de Berlin"), Issa et Seydou ensuite. Les garçons hurlent de rire pour approuver les blagues, ponctuant d'un "oh les salauds, les salauds" quand la vanne est particulièrement bien trouvée. Issa et Seydou rient aussi de manière très sonore : ils poussent une sorte de cri de rire pour saluer les bonnes vanes. Mais si la vanne leur paraît mauvaise, ils le disent. "Ah je manque d'air, je manque d'air" s'exclame Souleyman depuis une tente, tellement il rit. Au bout d'un moment, Seydou se dirige vers les tentes, qu'il frappe avec un bâton pour essayer de calmer les garçons, mais ça reprend de plus bel (et c'était l'objectif de ce faux coup de pression) : "hé Issa, tout à l'heure ils ont dit que tu ressembles à la mère de Kirikou". À un moment, il y a un *clash* entre Tom et Issa : Tom se moque de la coiffure d'Issa, qui se moque du ventre de Tom. Leur rapidité est un élément de leur virtuosité : je n'ai même pas le temps de noter !

Un peu plus tard, Seydou demande aux garçons de "se faire les filles", c'est-à-dire de les *clasher* aussi, de manière à les inclure dans cet échange rituel de vanes qui fait groupe (ils ont osé vanner l'animatrice et moi, mais pas les adolescentes). Les garçons deviennent plus timides, ils osent moins et ne connaissent pas encore bien leurs prénoms : "Fatou [ils appellent ainsi Aïssatou toute la soirée], on dirait Omar Sy", "Djeneba, tes babines, elles sont rouges", "Lise, ton front, on dirait une glace malienne". Ils n'osent rien dire sur Charlotte : "elle est trop sage" explique Tom à voix haute. Contrairement aux garçons, les filles répondent et se sentent offensées, mais en même temps honorées d'être incluses dans l'échange. Elles ne balancent

pas de vanes. Enzo non plus d'ailleurs, du moins pas à haute voix : il en dit dans la tente et les meilleures sont reprises par Tom ("Enzo, il a dit que...") : seuls les *leaders* juvéniles se sentent autorisés à lancer des vanes à voix haute et intelligible et, ce faisant, à approfondir leur virtuosité et leur stature de *leader* juvénile.

Le lendemain matin, à la fin du petit-déjeuner, les trois garçons les plus prolixes la veille – Tom, Kelyan et Souleyman – commencent à se remémorer à voix haute les meilleures vanes en riant comme des tordus. Issa et Seydou aussi rient à gorge déployée... avant de changer de registre. Ils décident de restaurer le respect de leur autorité défiée par les trois jeunes, en les poursuivant pour les "chicoter" avec un morceau de bambou. Issa s'en prend d'abord à Tom, qui le cherche, fait preuve d'insolence, mais accepte les représailles fièrement, "comme un homme", tandis que ses deux comparses détalent devant Issa. Les autres jeunes et Maud, l'animatrice, regardent. »

La posture agonistique est une première dimension de l'*ethos* viril incorporée par les adolescents. L'art de la vanne, le défi/respect de l'autorité des aînés, les représailles physiques et le courage de les affronter donnent le ton au séjour : ces éléments définissent ce qu'est un homme dans cet univers. Les jeunes maîtrisent ce registre culturel, *via* leur socialisation ordinaire. Ils poursuivent son appropriation au Bambou. Néanmoins, on voit que tous n'ont pas également accès à cette pratique, qui reste l'apanage des *leaders*, entérinant ainsi leur domination virile sur le groupe.

Renforcer une appropriation de l'*ethos* du sportif musclé et dur à la douleur

Une seconde dimension du capital culturel incorporé viril transmis est le **rapport au sport et à un corps musclé**. Tom pratique la boxe thaï depuis quatre ans, dans un club de sa ville. Néanmoins, aux yeux d'Issa et de Seydou, il n'a pas encore un corps viril conforme : grassouillet, il n'incarne pas encore ce corps maîtrisé et musclé vers lequel tendre – ce qui lui est rappelé sous forme de vanes régulières, commentant son ventre et son appétit. La pratique d'un sport et l'acquisition de muscles sont des injonctions particulièrement rappelées pendant le séjour, d'où le fait que Kelyan et Maël se désolent de voir leurs corps adolescents si peu musclés – ce qui amène Kelyan à questionner l'utilité de pratiquer un sport, si ça ne paie pas en termes de muscles :

Kelyan : Le sport, c'est pas fait pour moi !

Enquêtrice : Ah bon ! Mais t'es musclé..

Kelyan : Je suis pas musclé. C'est Maël qui est musclé.

Maël : Je suis pas musclé.

(Entretien avec Kelyan, 2nde générale, 6 à 9 départs ; Maël, 2nde professionnelle, 9 départs ; 15 ans ; classes populaires urbaines ; colo du Bambou)

On voit, lors de cet échange, que l'enquêtrice, elle, trouve leurs corps – qu'ils mettent en scène, notamment Kelyan qui ôte son t-shirt dès qu'il en a l'occasion – musclés. Mais tous n'ont pas incorporé les mêmes normes corporelles, situées socialement (Bourdieu, 1979) : ces deux adolescents ont des corps aux muscles secs et discrets, quand eux aspirent à avoir des muscles gonflés bien visibles.

Pour se fabriquer un tel corps, la pratique du sport est considérée comme fondamentale, d'où le fait qu'Issa et Seydou présentent le séjour comme sportif à la réunion entre l'équipe d'animation et les parents, dix jours avant le départ. À ce moment, ils demandent aux jeunes de venir avec des vêtements permettant la pratique du sport, annoncée comme soutenue. En outre, la pratique sportive permet d'acquérir des qualités morales, comme la capacité à affronter et contrôler ses affects (la douleur physique en particulier) et à faire preuve de persévérance (Oualhaci, 2017) :

Entraînement sportif virile au Bambou (notes de terrain)

« Un matin, l'activité proposée aux jeunes par Seydou est un entraînement sportif. Ceux qui veulent y échapper peuvent aller avec Issa faire les courses pour le barbecue du soir. Deux filles et deux garçons en profitent pour esquiver la séance d'entraînement (moi aussi). Néanmoins, le début de l'entraînement tarde. Quand on revient des courses, les autres viennent juste de commencer : on les rejoint. Au son d'une musique forte, rythmée et des encouragements de Seydou, les jeunes font des pompes, des abdos, du gainage. Ils râlent, tombent, galèrent, mais se plient à la discipline. L'effort prolongé ne semble pas être leur fort. Ils n'ont pas encore le sens de la discipline et de l'effort que Seydou essaie de leur transmettre. Néanmoins, ils incorporent ainsi cette norme. En la matière, je n'observe pas de différence entre les filles et les garçons, ni dans les exercices, ni dans le rapport à l'effort. »

Si les activités sportives sont au cœur du programme élaboré au Bambou, l'échauffement à 7 h du matin qui avait été annoncé lors de la réunion avec les parents n'aura jamais lieu : l'équipe tient aussi compte du fait que les jeunes sont en vacances.

Échanger autour des techniques du corps

Le souci du corps est central dans ce séjour. Le corps des garçons est regardé, scruté, commenté – par chacun pour soi et par le groupe. Cette masculinité populaire virile inclut un **souci esthétique de soi** (Oualhaci, 2017). La corpulence et les muscles en sont une dimension importante, mais ce ne sont pas les seules parties du corps qui font ainsi l'objet d'un contrôle attentif de la part des adolescents (et des animateurs). Les cheveux et la peau sont aussi au centre des attentions et impliquent des techniques qui s'échangent entre pairs. Le soin et le style des cheveux ont été plusieurs fois commentés en groupe :

Le soin des cheveux : un souci de soi viril au Bambou (notes de terrain)

« Pendant un tournoi de badminton, les jeunes qui attendent leur tour pour jouer discutent. Une discussion portant sur la coupe de cheveux s'amorce entre les garçons. Tom regrette avoir coupé les *dreds* qu'il portait et demande à Seydou ce qu'il en pense, en lui montrant une photo de lui avec ses *dreds*. Seydou confirme qu'il aurait dû les garder et de lui expliquer comment il aurait pu entretenir sa coupe, en faisant un dégradé et... la suite m'a complètement échappée, je n'y ai rien compris, mais il donnait des conseils concrets sur des techniques, que faire soi-même et que déléguer à des professionnels du soin du cheveu pour que l'entretien coûte le moins cher possible, tout en étant efficace. »

Les *dreadslocks* de Tom sont collectivement commentées, avec un animateur charismatique, dont le bon goût viril sert de repère, mais aussi entre jeunes. Joe, qui partage la chambre de Tom, se regarde souvent dans la glace, faisant bouger sa tête pour voir comment bougent ses *dreds* et le style que ça lui fait, testant aussi une sorte de collant noir à plaquer sur la tête que Tom a ramené des États-Unis, pour voir si ce style lui va bien. Les peaux noires des garçons sont aussi attentivement scrutées et crémées, « pour éviter la grisaille, on n'aime pas la grisaille » commente un garçon en sortant de la douche, s'apprêtant à s'enduire le corps de lait hydratant. Quant à Issa, il a une crème corporelle à paillettes dorées qui met en scène ce souci corporel de manière particulièrement visible. Les corps des garçons sont chosifiés, observés, décomposés en parties distinctes sur lesquelles agir avec des techniques spécifiques, pour tendre vers l'idéal d'un corps viril maîtrisé et soigné. L'espace de la colo et ses ressources propres (entre-soi juvénile, jeunes adultes charismatiques) constituent un espace où renforcer ses apprentissages.

Des ressources culturelles peu rentables à l'école

Ce capital culturel viril est largement illégitime dans la société française (Oualhaci, 2017). Il est peu rentable hors des espaces où il est incorporé (colo, quartier, club de sport, groupe de pairs). À l'école notamment, il n'est pas consacré par l'institution. Il reste de l'ordre d'apprentissages populaires non formels. Le moment où les résultats du diplôme national du brevet des collèges ont commencé à être connus au Bambou illustre cette relation distendue avec l'institution scolaire, ses normes et ses critères d'excellence.

Les résultats du brevet au Bambou : un capital culturel viril illégitime (notes de terrain)

« Lors de la soirée camping, quelques jours après le début du séjour, les résultats du brevet commencent à tomber. Enzo connaissait ses résultats depuis la veille : sa mère était allée voir au collège le soir, au moment de l'affichage. Les autres l'apprennent ce soir-là. Maël a son brevet : son délégué de classe l'a appelé pour le prévenir. Alors qu'il m'aide à monter une tente, Kelyan apprend qu'il l'a également. Je les félicite, ce qui ne semble pas trop la norme. Ils sont soulagés, mais restent discrets et modestes. Tom attend toujours ses résultats. Depuis la veille, il parle de son brevet à plusieurs reprises, expliquant qu'il doit l'avoir, qu'il gère et rétorque à ceux qui en doutent "on verra demain". Je sens le stress et les paroles invoquées comme une prophétie auto réalisatrice. Issa et Seydou lui assurent que s'il ne l'a pas, ils ne vont "pas le rater", c'est-à-dire le vanner à plus soif. Tom finit par appeler sa mère vers 19 h pour lui demander d'aller voir au collège. Sa mère envoie quelqu'un et rappelle. Il comprend qu'il l'a, mais Seydou en doute et dit qu'il veut une confirmation de sa mère. Alors Tom rappelle la mère et la passe à Seydou. On apprend à travers la voix hilare de Seydou que Tom n'a pas son brevet. Ce dernier reprend le téléphone "mais tu m'as dit félicitations ! Pourquoi tu m'as dit félicitations si je ne l'ai pas ?!". Il est triste et énervé, il raccroche. Il boude. Comme promis, Issa et Seydou ne le loupent pas : ils rient à gorge déployée, bruyamment, vont vers lui le narguer. Seydou prend la pose derrière lui, doigt levé gravement au ciel "Jésus t'aidera inch'allah". »

L'échec au brevet de Tom (assis au centre) est mis en scène dans le groupe. Toute la soirée et le lendemain, Issa et Seydou charrient Tom, à base de "levez la main ceux qui n'ont pas le brevet" ou essayant parfois de lui dire que c'est pas grave pour le reconforter, mais cette forme d'empathie n'est pas leur fort. Issa de conclure que ça va lui mettre un coup de pied au cul, qu'il va peut-être se mettre au travail et pas seulement regarder des clips. Tom est triste pendant le barbecue qui suit les résultats. Il retrouve sa faconde seulement pendant la veillée, au moment des vannes. Il répète d'ailleurs plusieurs fois, entre les vannes, "eh ! j'ai pas eu mon brevet", sorte de *catharsis* lui permettant de s'approprier cette réalité et de la convertir en élément rentable dans la culture agonistique (les autres éclatent alors de rire). »

PHOTO 4. ENTRE NORMES VIRILES ET NORMES SCOLAIRES : LES RÉSULTATS DU BREVET AU BAMBOU



Crédit photo : P. Clech, juillet 2019.

Ce moment réactive l'ambivalence cultivée par ces garçons vis-à-vis de l'école, dont l'incorporation est renforcée au cours de ces échanges. Ce qui fait la réputation d'un individu n'est pas le niveau scolaire :

les adolescents qui ont eu leur brevet ne se vantent pas et Tom ne perd pas son *leadership* malgré son échec au brevet. Il peut même en tirer une certaine gloriole lors des échanges rituels de vanes. Néanmoins, sa tristesse et les commentaires des animateurs charismatiques montrent qu'ils ne cultivent pas pour autant un système de normes « anti-école » (Willis, 2011). L'importance des diplômes dans la construction des trajectoires individuelles est réaffirmée à ce moment-là. Si la possibilité de **convertir ce capital culturel incorporé viril dans le monde professionnel** existe, elle est marginale (Qualhaci, 2017). Néanmoins, Issa et Seydou incarnent cette possibilité : leur professionnalisation repose en partie sur ces ressources non formelles mises en scène, *via* l'encadrement de la jeunesse populaire urbaine pour Issa qui est salarié de la ville de Paris dans un centre de loisirs et souhaite passer un DEJEPS²⁶ pour stabiliser sa trajectoire, et *via* le métier d'aide-soignant pour Seydou. Ce dernier fait une formation pour devenir aide-soignant (comme sa mère). Il pensait travailler en EHPAD, mais s'oriente finalement vers l'hôpital : à la suite d'un stage, il a réalisé qu'il n'y avait pas assez d'hommes, costauds qui plus est, alors « tout le monde le réclame » explique-t-il à moi et aux jeunes, non sans fierté. Ce métier constitue un lieu où actualiser sa virilité populaire. En cela aussi, Issa et Seydou constituent pour les adolescents des modèles et incarnent la possibilité de rentabiliser ce capital culturel plus tard.

Une séparation nette entre les sexes au Bambou : la place des filles

La quatrième disposition dont les garçons approfondissent l'incorporation au Bambou est la **vision du monde selon laquelle il existe une séparation tranchée entre les filles et les garçons, entre le masculin et le féminin**. Dans un extrait de journal de terrain évoqué précédemment, on observe que Tom encaisse les repréailles des animateurs « comme un homme » (ce sont ses mots). En entretien, il ne cesse de revenir sur le fait que, chez lui, sa mère a pris en charge des tâches masculines (faire des travaux dans l'appartement par exemple), ce qu'il ne trouve pas normal et est à la source d'un certain mépris pour son père et d'admiration de cette mère « virile », mais déviante par rapport à l'ordre du genre qu'il a incorporé par ailleurs. Quel effet cette vision du monde, véhiculée par la « loi du groupe », a-t-elle sur les filles ?

Elles sont quatre filles à la colo du Bambou. Lise et Charlotte ont 13 ans, Aïssatou et Djeneba 14 ans. Elles viennent de la même commune de banlieue populaire, mais ne se connaissaient pas avant le départ. Pendant les cinq premiers jours de la colo au cours desquels les observations sociologiques sont menées, les timidités perdurent entre filles et garçons. Rompant avec une des normes explicites des colos, ils se mélangent peu – ce qui constitue un de leurs sujets de discussion favoris : ils sont conscients qu'ils ne jouent pas totalement le jeu. Ce faisant, ils transposent en colo une norme qui a cours dans le quartier. Le fait qu'Issa et Seydou aient eux-mêmes intériorisé cette séparation y est peut-être pour beaucoup : ils sont ambivalents, encourageant à la fois une séparation et un rapprochement entre les sexes. Un exemple de rapprochement a déjà été donné : pendant la veillée « vanes » au camping, Seydou enjoint aux garçons d'inclure les filles dans ces échanges rituels, pour ne pas les exclure du groupe. À d'autres moments, ils entérinent le fait que les filles n'ont pas les mêmes envies et les mêmes délires que les garçons, encadrant ainsi de manière séparée les activités des unes et des autres :

²⁶ Diplôme d'État jeunesse, éducation populaire et sport.

Quelques moments mettant en œuvre une séparation entre sexes au Bambou (notes de terrain)

« Après la veillée, tout le monde regagne sa chambre. **Issa, Seydou et les garçons entrent dans une excitation intense. Ils se courent dans les couloirs.** Ça a commencé dans la chambre de Kelyan et Maël : les autres garçons ont mené une opération commando pour les asperger de déodorant. Puis les courses/poursuites se réordonnent autour d'Issa et Seydou : les jeunes les défient, avant de s'enfuir en criant se réfugier dans leur chambre. Les uns et les autres courent, se cherchent, se menacent, s'attrapent – sur fond d'odeur entêtante de déodorant. Tous les garçons s'y sont mis, même les plus timides. Par contre, les filles ne participent pas au jeu. Issa ne les y incite pas. Au contraire, il quitte parfois le tumulte du couloir pour aller discuter avec elles, au calme, dans leur chambre. »

Les filles et les garçons partagent le même goût pour les activités sportives proposées pendant la colo : tous y participent. C'est dans certains délires de groupe ou veillées que les filles et les garçons se séparent. Dans ces moments, les unes et les autres essentialisent l'existence de besoins différents selon le sexe, mais respectent aussi la constitution d'un certain « quant à soi » où les filles s'extraient du groupe, pour se créer un univers à elles.

Au Bambou, les filles sont moins soumises à la loi du groupe, qui contraint fortement les garçons²⁷. Pour ces derniers, une seule manière d'être est légitime dans le groupe ; tandis que les filles peuvent, elles, s'approprier certains éléments du répertoire de masculinité populaire virile présenté précédemment et développer un « quant à soi » féminin. Elles jouissent d'une autonomie plus grande quant aux manières d'être qu'elles peuvent exprimer dans cette colo. Chacune présente un type de féminité différent. Aïssatou puise dans le registre de la « fille-bonhomme » (Clair, 2008), comme le souligne la vanne rapportée précédemment la comparant à Omar Sy. Sa carrure de sportive musclée impressionne les garçons et, auprès de ses copines, elle se met volontiers en scène comme bagarreuse. Djeneba colle davantage aux canons d'une féminité soignée, avec des tresses et des ongles impeccables, dont elle vérifie souvent l'état. Elle est fière de ses lèvres rouges, contrastant avec sa peau sombre, ce qui n'a pas échappé aux garçons, d'où la vanne sur ses « babines rouges » rapportée précédemment. Si le terme « babine » déssexualise la vanne, en la comparant à un animal, l'adjectif rouge relève le soin esthétique dont elle fait preuve. Lise et Charlotte appartiennent à la catégorie des filles « sérieuses », sages, bonnes élèves, encore « petite fille » pour Charlotte que les garçons n'osent pas trop vanner.

Autant le corps des garçons est observé, commenté, chosifié collectivement, autant les filles jouissent d'une autonomie dans leur présentation de soi. Leur corps leur appartient, il n'est pas régenté par le regard des hommes et du collectif²⁸. Elles en parlent néanmoins entre elles.

Se mettre ou non en maillot de bain au Bambou : hésitations féminines, indifférence masculine (notes de terrain)

« On arrive au point de départ de la promenade, il faut décharger les canoés. Les garçons se mettent en scène pour effectuer cette tâche masculine. Aïssatou et Djeneba s'y mettent aussi. Lise dit qu'elle n'est pas musclée des bras et laisse tomber le déchargement. Ensuite, les filles hésitent à se mettre en maillot de bain : elles ne veulent pas trop que les garçons les voient. Après une concertation entre elles, elles finissent par le faire pour ne pas mouiller leurs affaires, qu'elles laissent dans les véhicules – pour la plus grande indifférence des garçons, qui ne regardent pas et ne font aucun commentaire. »

²⁷ Même si hors du *leader*, Tom, les garçons ne cherchent pas tous à approfondir l'ensemble des dimensions de la masculinité populaire virile transmise : comme il a déjà été rapporté (1.1.), Maël, par exemple, maintient en colo sa distance vis-à-vis des normes agonistiques.

²⁸ L'analyse de cette spécificité est renforcée par la comparaison avec la colo des Trois Lys où le corps des filles est contrôlé par les garçons : voir 2.2.

Pendant le séjour, les filles alternent entre jogging et minishort. Je n'ai jamais entendu le moindre commentaire des garçons sur ces choix. La pudeur est de mise au sein du collectif.

Au Bambou, la pudeur est aussi de mise sur le plan des relations amoureuses, ce qui réactive là aussi les manières d'être qui ont cours dans leur quartier (Clair, 2008). Dans l'intimité des chambres, les jeunes se taquent sur leurs attirances, qui restent néanmoins empreintes de pudeur. Quand je fais l'entretien avec les filles, celles-ci charrient Djeneba – qui s'en défend – sur son attrait présumé pour Kelyan :

Lise : À chaque fois, vous savez ce qu'elle faisait [lors de la randonnée canoé] ? Elle disait : "Viens, on avance vite, on va se venger". Je sais que c'était juste pour voir Kelyan.

Djeneba : Ouais, tu sais que c'est enregistré, hein ! Les gens, ils vont croire des choses bizarres sur moi.

Aïssatou : Mais ils te connaissent pas.

Djeneba : Et alors ? Ils vont dire : "Ouais, mais cette meuf, elle est venue juste pour les garçons", [mais] non. (Entretien avec Aïssatou, 2 départs, Djeneba, 1 départ, 14 ans, classes populaires urbaines ; Lise, 13 ans, 15 départs, classes moyennes urbaines ; 3^e générale ; colo du Bambou.)

Si attirance il y a, elle est gardée pour soi. Les garçons non plus ne cherchent pas, dans le cadre de cette colo, à valoriser dans un marché amoureux le travail qu'ils mènent sur le plan de leur masculinité. Au Bambou, cette dimension aussi est l'objet d'un encadrement ritualisé par les animateurs : le midi suivant la veillée « vannes », Seydou sous-entend que Tom et Aïssatou d'un côté, Joe et Lise de l'autre iraient bien ensemble. Cela souligne l'hétéronormativité sous-jacente à la construction de la masculinité populaire virile décrite, mais au Bambou, cela n'ira pas plus loin. Contrairement à la colo du Hêtre où, en quatre jours, Samuel a eu deux histoires d'amour.

Histoires d'amour et renforcement d'une masculinité populaire au Hêtre

Cette réassurance procurée par la colo, *via* un approfondissement d'apprentissages non formels faits par ailleurs, peut aussi transiter par **des cadres socialisateurs secondaires**, en particulier à travers les relations qui se tissent entre les jeunes, (plus) loin des yeux des adultes – même si ces derniers ne se sont jamais très loin. Pour illustrer ce point, j'évoquerai l'exemple des histoires d'amour de Samuel à la colo du Hêtre.

Dans cette colo, il y a 14 jeunes issus des classes populaires ou des classes moyennes des mondes ruraux (8 garçons/6 filles), encadrés par une animatrice, un animateur, un directeur de structure qui contribue grandement à l'animation du séjour et deux encadrants pour la grimpe d'arbre. La loi du groupe y est caractérisée par un tiraillement entre la loi des garçons marqués par l'apprentissage d'une masculinité populaire virile et la loi des encadrants issus des classes moyennes, à laquelle se sont progressivement raliés les jeunes issus des classes moyennes. Cette colo n'est donc pas caractérisée par l'existence d'une loi unifiée, mais par des rapports de force constants, notamment entre Samuel, 15 ans, et les adultes. Ces derniers essaient, pendant les quatre jours que dure la colo, de changer la manière d'être de Samuel qui incarne à leurs yeux, dès la première heure, une figure perturbatrice à cadrer et transformer, alors même que celui-ci devenait, en même temps, le *leader* juvénile consacré par le groupe de jeunes.

L'introuvable loi du groupe au Hêtre (notes de terrain)

« Peu après l'arrivée au centre de vacances, Benoît, le directeur de la structure, nous fait visiter le site. L'attitude de Samuel lui déplaît immédiatement. Ce dernier fait des commentaires pendant qu'il parle, ne veut pas jouer à un petit jeu destiné à briser la glace entre les uns et les autres, teste les limites et provoque les adultes (en suggérant que la ressource naturelle qu'il préfère est la "beuh" [marijuana]). Benoît le prend à part pour lui dire de changer d'attitude, qu'il n'apprécie pas ce comportement.

Après la visite du site, les jeunes pique-niquent ensemble, assis en rond, pendant que les adultes mettent au point l'organisation de la colo de leur côté. Samuel et Julien font les pitres, ce qui fait éclater de rire les autres jeunes – qui les érigent dès ce moment en *leaders* juvéniles incontestés (ce qu'ils confirment en entretien). »

Samuel et Julien, tous deux âgés de 15 ans, sont parmi les plus âgés de la colo et sont marqués par l'incorporation d'une masculinité populaire virile²⁹. Cet *ethos* leur procure une assurance forte : Samuel se sent « l'homme de la colo », comme il l'explique en entretien. Cette masculinité et son âge lui procurent un sentiment de supériorité – y compris sur les hommes adultes qui ne partagent pas cette forme de masculinité. Samuel cherche à se mettre au centre des interactions, à mettre les autres jeunes sous sa coupe, à imposer ses codes. Les adultes, de leur côté, n'entérinent pas une loi du groupe basée sur la mise en scène d'une masculinité populaire virile. Ils promeuvent une loi, valable à la fois pour les filles et les garçons, basée sur la bienveillance, l'empathie, la découverte de la grimpe d'arbre et de l'écologie (thèmes des projets pédagogiques et d'animation du séjour). L'anecdote suivante illustre cette lutte de *leadership* :

Petit jeu en voiture au Hêtre : finir les phrases du journaliste (notes de terrain)

« Dans la voiture, Terence, l'animateur, fait défiler les fréquences hertziennes à la radio, mais on ne capte pas grand-chose. Ne trouvant pas de musique, il finit par proposer un jeu. Sur France Inter, journalistes et invités discutent de l'institution du mariage. Terence coupe le son régulièrement pour que les jeunes inventent la fin des phrases. Sous l'influence de Samuel, ça tourne vite autour du sexe. Il influence notamment un des plus jeunes du séjour, qu'il a pris sous sa coupe, l'entourant souvent de ses bras, expliquant qu'il se reconnaît en lui, plus jeune. Du coup, les animateurs arrêtent le jeu en s'en prenant à Samuel dont le comportement interrompt le jeu collectif – entérinant ainsi paradoxalement son rôle de *leader*. »

Néanmoins, en alternant autorité et empathie, les adultes sont parvenus à cadrer la conduite de Samuel pendant une partie de ce court séjour. Ce dernier s'est soumis, un temps, à la loi des animateurs – qu'il apprécie d'ailleurs – ou, plus exactement, a tâché d'inhiber la sienne. Mais, dans certaines relations interindividuelles, notamment avec les filles, il a continué à exprimer sa masculinité populaire virile. En quatre jours, Samuel a enchaîné deux relations amoureuses : avec Mathilde d'abord, Stella ensuite. Samuel et Mathilde se rapprochent dès le barbecue du premier soir :

La première histoire d'amour de Samuel au Hêtre (notes de terrain)

« Au cours de la soirée, Samuel se rapproche de Mathilde. À un moment, les deux s'isolent du groupe (on est tous assis autour du feu), en s'asseyant ensemble un peu plus loin. Parmi les adultes, on sent tous un petit *flirt* qui s'annonce. Juste avant le coucher, avec Terence, on entend Mathilde commenter à ses copines : "on a deux ans d'écart", "on ne se reverra jamais". Terence de commenter : "tombe pas trop vite amoureuse Mathilde !" Il y a des va-et-vient entre les tentes. Samuel emprunte une lampe de poche à Mathilde, qui lui donne avec un sourire flatté et amouraché aux lèvres. Terence contrôle un peu leurs va-et-vient. »

Néanmoins, au bout de 24 heures, l'histoire s'arrête et Samuel se rapproche d'une autre fille, Stella.

La deuxième histoire d'amour de Samuel au Hêtre (notes de terrain)

« Je fais remplir une fiche signalétique à Terence. Au loin, on entend des tractations entre jeunes. Samanta prévient Mathilde que Samuel a embrassé Stella. Mathilde de rétorquer qu'elle s'en fiche, qu'elle est contente pour eux. Puis Terence intercepte Samuel qui passe et cherche à en savoir plus. Ce dernier explique que c'est Stella qui l'a embrassé (trois fois !), qu'il faut "kiffer sa vie", qu'il voulait faire enrager Mathilde. Terence n'approuve pas trop, mais personne ne peut ôter la fierté et l'estime de soi remontées à

²⁹ Qui partage des points communs avec celle qui a été présentée précédemment (*ethos* du sportif, dispositions agonistiques, séparation tranchée entre les sexes), mais ne partage pas les normes de pudeur des jeunes issus des quartiers populaires urbains – ni le souci esthétique. Ils ne sont en effet pas issus des classes populaires urbaines et immigrées, mais des classes populaires rurales et blanches.

bloc qu'éprouve Samuel à ce moment-là, rayonnant de son succès amoureux qui consacre sa personnalité et sa manière d'être. »

Ces relations amoureuses renforcent l'assurance de Samuel. Si sa masculinité n'a pas pu s'exprimer pleinement au sein du groupe, parce qu'elle était considérée comme déviante par les animateurs, en revanche, sur le marché amoureux, elle s'est avérée rentable :

Fin de colo au Hêtre. Samuel entre ses deux histoires d'amour (notes de terrain)

« Le moment de la séparation arrive. Les deux groupes initiaux de jeunes se forment à nouveau, chaque groupe partant dans un minibus distinct. Le groupe de Samuel part en premier. Il fait le coq entre ses deux amoureuses (qui font partie de l'autre groupe). Il les embrasse sur la joue pour leur dire au revoir, les appelle toutes les deux "ma chérie", et s'exclame "balle au centre" pour souligner qu'il ne choisit pas entre les deux. Les deux filles restent passives, immobiles, le laissent aller de l'une à l'autre, faire des messes basses et des déclarations tonitruantes. Samuel rayonne, réconforté dans son estime de soi. Cette scène sidère les adultes qui regardent, mais elle n'est désamorcée par personne : c'est fini, tout le monde s'en va, il n'y a plus de codes de la colo à construire, Samuel peut être pleinement lui-même, sans se soucier de devoir plaire aux adultes – ce qu'il ne faisait de toute façon pas sur ce terrain-là. »

Les filles n'ont cependant pas été purement passives. Si l'histoire avec Mathilde s'est achevée, c'est que les rapports sociaux de classe, abolis pendant 24 heures, ont ressurgi³⁰ : Mathilde, soutenue par sa copine Zoé (toutes deux sont issues des classes moyennes), a fini par ne plus apprécier le comportement de Samuel qui ne respecte pas les règles du jeu et n'en fait qu'à sa tête. Elle s'est ralliée à la loi des animateurs, trouvant Samuel « pénible ». Quant à Stella, on peut penser qu'elle a sauté sur l'occasion pour faire ce dont elle avait envie : embrasser Samuel, qui, lui, essayait plutôt de « se mettre » avec Lisa. Si Samuel en profite pour mettre en avant sa masculinité rentable sur le marché amoureux et en tirer une estime de soi renforcée, par leurs choix, les filles ont néanmoins conditionné cette possibilité, de manière discrète.

Quand, dans la société dominante, les enjeux autour de l'école et de l'acquisition de savoirs formels s'intensifient, la colo peut constituer un espace préservé de ces enjeux, où d'autres apprentissages non scolaires et moins légitimes peuvent être approfondis par les jeunes. C'est notamment le cas de certaines ressources culturelles populaires. Cette analyse a souligné le jeu qu'il peut y avoir, dans certains colos, par rapport aux logiques de domination ordinaire dans la société, où les ressources populaires ne sont pas dévalorisées. Néanmoins, les séjours collectifs peuvent aussi les entériner : ce fut le cas aux Trois Lys.

2.2. Entériner l'incorporation croisée d'une domination de classe et de genre : l'exemple de la colo des Trois Lys

Les vacances encadrées peuvent aussi consacrer des ressources culturelles légitimes au sein de la société – c'est-à-dire liées aux classes supérieures (Bourdieu, 1979), renforçant ainsi l'incorporation par les jeunes de leur caractère distinctif, à la source d'un sentiment de supériorité pour ceux qui en disposent et d'un sentiment d'infériorité pour les autres. La colo des Trois Lys constitue un idéaltype pour saisir comment cette institution peut valoriser certaines ressources culturelles des garçons issus des classes supérieures, entérinant l'apprentissage de leur domination croisée de classe et de genre.

³⁰ L'analyse de cette dimension est approfondie en 3.2.

La colo des Trois Lys est un séjour organisé par un CE autour de la pratique des sports de montagne. Elle rassemble, pendant 21 jours, 19 jeunes (4 filles, 15 garçons), issus majoritairement des « petits-moyens » et, pour une minorité d'entre eux, des classes supérieures. Ils sont encadrés par une directrice, deux animatrices et un animateur. Dans cette colo, ce sont les garçons issus des classes supérieures qui donnent le ton à la loi du groupe. Ils sont au cœur des jeux, des interactions et des délires du groupe. Ce sont eux les *leaders* juvéniles. JérémY est l'un d'eux. Il a 14 ans et vit avec ses parents dans une commune résidentielle de l'Ouest parisien. Son père est haut fonctionnaire et sa mère est directrice de communication dans l'évènementiel. C'est sa première colonie de vacances, même s'il a une longue habitude des séjours collectifs avec son club de hockey. Comme JérémY, aux Trois Lys, les garçons des classes supérieures fondent leur position dominante sur leur capital culturel (aisance avec les normes explicites de la colo, maîtrise de pratiques de loisirs distinctives comme le ski), y compris dans sa version scolaire (mise en avant des notes et d'un savoir scientifique et technique), ainsi que sur leur capacité à dominer les filles. Pour certains garçons, en effet, les Trois Lys ont constitué **un espace où approfondir l'incorporation d'une « masculinité hégémonique »** (Connell, 2014 ; Connell et Messerschmidt, 2015) **qui s'appuie sur des pratiques consistant à inférioriser les filles** – issues de catégories sociales moins favorisées.

« Masculinité hégémonique » et dévalorisation des filles

La notion de masculinité hégémonique désigne un ensemble de pratiques alimentant une domination masculine et une soumission féminine. Elle repose sur la dévalorisation systématique des femmes et du féminin. Aux Trois Lys, les *leaders* juvéniles ont pu parfaire leur **apprentissage des techniques d'infériorisation et de chosification des filles**, sous l'impulsion de JérémY, qui maîtrise particulièrement bien ce registre d'interaction. Ce processus était au cœur des échanges juvéniles dans le groupe, comme en rend compte l'observation suivante :

Approfondir l'incorporation d'une masculinité hégémonique aux Trois Lys (notes de terrain)

« Après la chasse au trésor, j'arrive au lac avec le dernier groupe de jeunes. Les autres sont déjà installés dans l'herbe. JérémY (qui était dans le groupe des filles) se vante de les avoir fait courir, sous-entendant que ça tranche avec leur mollesse habituelle, qu'elles auraient été bien plus lentes et que, sans lui, elles n'auraient pas gagné le jeu.

On goûte, puis certains se baignent. La tranquillité des filles ne dure pas. Maxime et JérémY se jettent, tout mouillés, sur Louna et Jess qui prenaient le soleil sur leur serviette. "Oh, c'est plein d'amour, on aime l'amour" commente une animatrice. Ensuite, l'activité principale d'une partie des garçons consiste à jeter les filles à l'eau, pas Justine néanmoins, car elle a ses règles. Dans ce cas, c'est tabou, on ne la touche pas. Quand je remarque à haute voix que Justine a le droit d'être tranquille (sous-entendant que les garçons sont lourds avec les autres filles), un animateur renchérit "tiens, c'est vrai ça, elle est bien tranquille Justine", à haute voix, pour stimuler les garçons. C'est là qu'elle nous répond qu'elle a ses règles. Louna crie "j'ai mon téléphone" pour que les garçons ne la jettent pas à l'eau. Elle a en effet son téléphone à la main (en plus d'être habillée). La directrice de la colo de commenter avec dédain qu'elle n'a qu'à jeter son téléphone sur le sol si elle ne veut pas qu'il aille à l'eau, appuyant ainsi l'entreprise des garçons. Les autres garçons commentent les qualités *waterproof* de l'iPhone 7. Ça dure un bon moment. Jess est aussi coursée. Les garçons s'y mettent à plusieurs : un pour chaque membre (bras, jambe) et Maxime l'attrape sous les seins, les touchant largement au passage. Louna finit par être balancée tout habillée (« mes cheveux, ils étaient propres ! » commente-t-elle), Jess aussi. L'activité terminée, on rentre au chalet pour le repas.

Pendant le repas, Maxime demande à Jess si elle s'est changée. "Non, j'ai pas eu le temps" répond-elle agacée et Maxime de répéter, singeant un ton niais : "j'ai pas eu le temps" et de conclure avec sa voix à lui "t'es odieuse hein ! Tu ressembles de plus en plus à Louna". »

À la colo des Trois Lys, les filles ont peu de marge pour développer une personnalité propre. Elles sont taquinées, commentées, singées. Hors de leur chambre, elles n'ont pas d'espace propre, mais

subissent la loi du groupe, masculine, qui les dévalorise. Elles sont chosifiées : leurs corps et leurs manières d'être sont au service des garçons qui se font, sur leur dos, la main de leur domination. Lors de cette observation (elle n'est pas isolée), Maxime et Jérémie touchent largement leurs corps, y compris les seins, les cuisses, les fesses. Ils disposent de leur corps comme bon leur semble (les jeter à l'eau, même si elles n'en ont aucune envie).

Si tous les garçons ne participent pas à cette chosification, tous la légitiment. Les garçons qui ne jettent pas les filles à l'eau préfèrent commenter les qualités *waterproof* du téléphone que Louna garde à la main, en espérant qu'il la protégera d'être jetée à l'eau, plutôt que, par exemple, de commenter la légitimité de jeter les filles à l'eau. Une autre fois, Jess ronchonne contre Maxime qui la touche. J'entends un autre garçon commenter, ironiquement : « Elle va devenir Mélenchon : ma personne est sacrée ! » Il se réfère avec malice à la perquisition du domicile de Jean-Luc Mélenchon, pendant laquelle ce dernier, drapé dans son écharpe et sa dignité d'élu, interdisait aux policiers de le toucher, invoquant le fait que son corps, incarnation de la République, serait « sacré ». Par cette petite phrase, il délégitime la revendication de Jess à ne pas être touchée si elle n'en a pas envie. Cet approfondissement de l'incorporation d'une « masculinité hégémonique » concerne une minorité de garçons, mais elle est légitimée – ou, du moins, n'est jamais remise en cause – par l'ensemble des garçons comme étant la manière reconnue d'être un homme (en devenir) [Connell et Messerschmidt, 2015].

L'anecdote de la comparaison entre la réplique de Jess et celle de Mélenchon souligne que, dans cette colo, les *leaders* juvéniles **fondent aussi leur supériorité sur la possession d'un capital culturel, y compris dans sa version scolaire**. C'est ce que montre la discussion, à table, entre Jérémie et Alexis. Ce dernier a 14 ans et vit avec ses parents (sa mère est ingénieure et son père est professeur à l'université).

Faire étalage de ses ressources scolaires aux Trois Lys (notes de terrain)

« C'est l'heure du dîner. Je m'assois à la table des filles et des garçons *leaders*. Au début du repas, Jérémie et Alexis consultent internet sur leur portable : ils essaient de trouver des informations sur les remontées mécaniques. Le lendemain, ils vont faire du ski. On leur a dit que ça prendrait 40 minutes de trajet, ce qui leur semble long. Ils cherchent la distance et veulent trouver la vitesse des télécabines pour calculer le temps. Jérémie trouve le dénivelé, mais Alexis d'objecter qu'il faut la distance parcourue, avant d'expliquer à la tablée (et à moi dont il semble avoir saisi le niveau de diplôme) qu'il a eu 18 de moyenne au brevet qu'il a passé cette année. Jérémie a eu 15 pour sa part, comme il le dit dans la foulée. Pendant ce temps, les filles soupirent ostensiblement d'ennui sur leurs "calculs compliqués". Elles ne peuvent pas, pour leur part, faire étalage de leur réussite scolaire. Un peu plus tard, en effet, Louna raconte le jour des résultats du brevet : elle est allée voir sa sœur dans le salon de coiffure où cette dernière travaille, pour lui annoncer sa réussite au brevet. Et Louna de rapporter les propos de sa sœur : "elle m'a dit non ?!". Le ton incrédule qu'elle imite montre que cela n'allait pas de soi. »

Dans ce domaine également, les filles servent à rehausser l'intelligence des garçons et sont dévalorisées : « Elle est bête ! » s'exclame Jérémie à propos de Louna, pendant le jeu du loup-garou. Néanmoins, en même temps, ces filles attirent. Elles sont musclées, arborent des tenues sexy, ce qui éveille les ardeurs amoureuses des garçons. Jérémie jette son dévolu sur Louna, Maxime sur Justine et Paul sur Jess. Comme le montre Sebastián Madrid dans un autre contexte, l'incorporation d'une masculinité hégémonique au sein des garçons de l'élite chilienne se fait également par le *flirt* avec des filles d'origine sociale moins élevée, qui inspirent autant l'attirance que le mépris (Madrid, 2016). Le pendant de la masculinité hégémonique est le **déploiement d'une « féminité accentuée »** (Connell et Messerschmidt, 2015) : seules ces filles aux corps soignés et mis en valeur par des tenues sexy sont intéressantes aux yeux de ces garçons. Or, aux Trois Lys, il y a en fait quatre filles. Néanmoins, la quatrième, Elodie, n'a pas incorporé ce type de féminité. Elle porte des vêtements de sport qui ne soulignent pas les formes de son corps. Hors des activités collectives, elle

reste dans son coin : elle écoute de la musique, passe du temps sur son téléphone portable ou lit. Elle n'est pas, pour sa part, sollicitée en permanence par les garçons et elle accroche peu avec les trois autres filles.

La tenue des filles à la boom des Trois Lys (notes de terrain)

« Louna et Jess portent des jupes courtes. Louna a prêté un haut en gros crochet blanc et court à Jess. Leurs tenues mettent en valeur leurs fesses et leurs seins, ce qui est moins le cas pour Justine qui porte une longue robe blanche. Louna s'est lissé les cheveux, ce qui lui donne une allure un peu compassée et guindée. Jess et Justine se sont maquillé les yeux au crayon, ce qui donne un air plus dur que d'accoutumé à Justine. Quant à Elodie, elle porte un jogging. »

Cette colo encourage Jess, Louna et Justine à approfondir l'incorporation d'une féminité accentuée. Jess et Louna maîtrisent mieux ce registre que Justine, qu'elles initient.

Ambivalences féminines, diversités masculines

Les filles sont **ambivalentes** par rapport à leur position – et les attributs de féminité associées –, car aussi diminuée qu'elle soit, elle leur donne une place au sein du groupe. Ces filles et les garçons incorporant une masculinité hégémonique se donnent mutuellement leur place au sein du collectif – **entérinant ce faisant l'ordre social et genré inégal**. Quand, en entretien, je demande aux filles quels garçons les embêtent le plus et lesquels elles préfèrent : force est de constater que ce sont les mêmes. L'observation suivante rend compte de cette **dépendance croisée**. Les jeunes sont de retour de leur journée de ski. Ils doivent porter leurs chaussures de ski jusqu'au chalet (15 minutes de marche). J'observe les petits jeux de domination/allégeance croisées entre les garçons des classes supérieures et les filles, mais aussi entre ces garçons et ceux qui n'incorporent pas une masculinité hégémonique :

Faire porter ses chaussures de ski aux Trois Lys : masculinité hégémonique et dépendances (notes de terrain)

« "Tu portes mes chaussures ?" demande Louna à Jérémy. "Non, je porte déjà celles de Jess" lui répond-il. "T'es sérieux ?!" répond Louna interloquée devant cette trahison, avant de conclure "je m'en fous, je vais demander à [un autre garçon des classes supérieures]". Alexis porte les chaussures de Justine. Les filles ont chacune un porteur parmi les garçons des classes supérieures, ce qui permet à ces derniers d'étaler leur virilité, en plus de leur côté *gentleman*. Deux garçons issus des "petits-moyens", qui ne cherchent pas à démontrer leur virilité de cette façon, font porter leurs chaussures par Mathis – qui est encore trop jeune pour entrer dans un jeu de séduction avec les filles, mais aime le défi viril de porter plusieurs chaussures de ski pesantes. »

L'espace et le temps de la colonie de vacances sont propices à l'observation de la construction relationnelle du genre entre les jeunes. Aux Trois Lys, garçons *leaders* et filles « populaires » sont interdépendants, mais cette interdépendance est à la source d'une hiérarchie implicite : les garçons sont en position de supériorité (renforcée par le fait qu'ils soient bien plus nombreux), tandis que les filles occupent une position dominée. Même quand les garçons sont serviables, « gentils », se met en place en fait une forme de « paternalisme ». C'est ce dont rend compte l'entretien avec Jess, Louna et Justine, reconnaissantes vis-à-vis de Jérémy pour son comportement pendant la chasse au trésor :

Justine : Quand on est dans leur équipe, ils sont gentils. Ou même genre, à la truc [elle cherche le mot]...

Jess : Ouais.

Louna : À la chasse aux trésors.

Jess : Ouais, c'était bien parce qu'ils nous ont poussées, avec Jérémy.

Justine : Ouais. Genre, ils étaient grave gentils avec nous, Jérémy et Mathis.

Pauline : Et quand ils sont gentils, ils se comportent comment du coup ?

Jess : Mais je sais pas genre euh par exemple, pour la chasse aux trésors, ils nous disaient : "**Allez, allez, allez les filles !**"

Justine : Ouais, ils nous encourageaient, ils nous enfoncent pas, ils essayaient pas de nous clasher.
(Entretien avec Louna, 15 ans, classes populaires urbaines, 2nde professionnelle, 30 départs ; Jess, 15 ans, classes populaires urbaines, 1^{re} professionnelle, 2 départs ; Justine, 14 ans, classes moyennes urbaines, 2nde générale, 1 départ ; colo des Trois Lys.)

Pour Jérémy et les autres garçons des classes supérieures, la colo des Trois Lys permet d'approfondir l'incorporation d'une domination indissociablement de genre et de classe, « sur le dos » des filles issues de catégories sociales moins favorisées. Cette masculinité, incarnée notamment par Jérémy, donne le ton aux interactions entre filles et garçons. Néanmoins, **deux nuances doivent être apportées**.

D'une part, si les garçons issus des classes supérieures appartiennent d'emblée au groupe juvénile des *leaders*, l'intégration des autres garçons au sein de ce groupe est possible, à condition qu'ils soient déjà rompus à ces normes d'interaction :

Faire taire les filles aux Trois Lys (notes de terrain)

« Je discute avec Jess. Elle me donne son point de vue sur un conflit avec Tony. Ce dernier la coupe pour me donner son avis. Je lui dis de laisser Jess terminer son explication, qu'il me donnera sa version après. Jess reprend son récit. Soudainement, un autre jeune, issu des "petits-moyens" également, se retourne vers elle et, de but en blanc, lui hurle "ta gueule", pour tester ainsi sa virilité à pouvoir régenter les pratiques des filles, ici la parole. Jess est désarmée et ne répond rien. C'est moi qui finis par dire à ce garçon qu'on ne lui a rien demandé, encourageant Jess à reprendre son récit. Depuis cet échange, Jess fait montre d'une affection et d'une confiance avec moi, venant parfois se placer à côté de moi quand un garçon l'embête trop. »

Le partage d'une masculinité hégémonique fait tenir le groupe de *leaders*, par-delà les différences d'origines sociales.

D'autre part, **tous les garçons des classes supérieures ne sont pas également disposés à approfondir cet apprentissage**. C'est, par exemple, le cas d'Alexis :

Ne pas chercher à coller au modèle de la masculinité hégémonique (notes de terrain)

« On est à la piscine. Pendant une bonne partie de l'après-midi, Jérémy et Maxime ont jeté les filles à l'eau. Paul veut en faire autant. Il décide de jeter Justine à l'eau. "Viens, on la met à l'eau" renchérit Alexis, mais sans grande conviction. Il le fait davantage pour montrer sa virilité, comme il étale ses connaissances (il était en train de commenter la tempête à venir, expliquant doctement que si le vent s'arrête, l'orage va éclater). Finalement, les deux garçons n'en feront rien et laissent Justine finir de se sécher. »

Par ses origines sociales, Alexis fait pleinement partie du groupe des garçons *leaders*, néanmoins il met peu en pratique l'infériorisation et la chosification des filles. On peut penser qu'au sein des instances de socialisation qu'il fréquente ordinairement, ce type de masculinité hégémonique n'est pas la norme. Même si cette manière d'être est légitime aux Trois Lys, le temps du séjour ne suffit pas à lui faire adopter.

Dans cette colo, la « loi du groupe » infériorise les filles. Par contre, **les autres types de masculinité ne sont pas dévalorisés**³¹ : entre eux, les garçons sont d'ailleurs affectueux et font preuve d'empathie. Ainsi, tous les garçons ne sont pas soumis au cadre socialisateur décrit : certains – comme les deux garçons qui font porter leurs chaussures de ski – peuvent développer une manière d'être qui ne passe pas par l'humiliation des filles. Autrement dit, la domination masculine est une expérimentation possible que tous les garçons ne pratiquent pas – notamment quand, on peut le penser, elle ne renforce pas la socialisation de genre qu'ils connaissent hors de la colo.

³¹ Dans le contexte chilien, Sebastián Madrid a montré comment, au sein des établissements scolaires de l'élite, les garçons issus de l'oligarchie chilienne sont socialisés à leur domination masculine et à leur position de classe de manière conjointe, via l'incorporation d'une « masculinité hégémonique » infériorisant les femmes, mais aussi les hommes déviants par rapport à ce modèle de masculinité (Madrid, 2016). Sur ce dernier point, ce n'est pas le cas aux Trois Lys. Une analyse de la place de l'homosexualité sera approfondie en 3.1.

Des rapports de pouvoir inégalitaires entérinés par l'équipe d'animation

Dans ce séjour, l'équipe d'animation a largement entériné cet ordre inégal des rapports de genre et de classe, en légitimant les ressources culturelles des garçons des classes supérieures et en dévalorisant celles des filles.

Consécration par les animateurs des propriétés sociales des garçons des classes supérieures aux Trois Lys (notes de terrain)

« Le lendemain, les jeunes vont skier. Ce soir-là, il y a donc un couvre-feu afin que tous aient suffisamment dormi pour être en forme sur les pistes. À l'heure du coucher, les garçons chahutent encore. Un animateur vient les calmer. Il s'adresse en aparté à Jérémie, lui demandant de se calmer et d'aller au lit, car si lui est bon au ski, ce n'est pas le cas de tout le monde. Pour convaincre Jérémie, il sous-entend que les autres ont besoin de se reposer plus, sinon, le ski sera très dur pour eux. Cet animateur – qui m'a d'ailleurs confié adorer Jérémie – l'adoue comme bon au ski, bon en général, consacrant sa manière d'être et ses propriétés sociales, le plaçant un peu au-dessus des autres. »

Essentialisation et dévalorisation du féminin par les animateurs aux Trois Lys (notes de terrain)

« Le soir de mon arrivée, il y a un contrôle du rangement des chambres. Les filles se mettent à crier car, au fond de leur poubelle, il y a des gros vers blancs qui gigotent. Ça les dégoûte, elles fuient leurs chambres. Les garçons vont voir. Mathis prend la corbeille pleine de vers qu'il va vider dehors. Plus tard, une animatrice demande à la directrice si les filles ont pris en charge les vers, cette dernière répond avec dédain sur un ton d'évidence "bah non" et d'imiter leurs cris haut perchés en levant les yeux au ciel. Ce féminin, le seul qui puisse se déployer à côté de la masculinité hégémonique, est dévalorisé aussi par l'équipe d'encadrants, qui ne mettent pas non plus en valeur un autre mode de féminité juvénile (incarner par Élodie). »

En outre, en ne recadrant jamais les pratiques de garçons *leaders* chosifiant les filles, l'équipe d'animation contribue à leur légitimation.

Dans cette partie, l'analyse montre que la colo peut entériner les rapports ordinaires de domination, que les jeunes incorporent par ailleurs. Ce fut le cas aux Trois Lys où la loi du groupe a permis aux garçons des classes supérieures de valoriser leurs ressources culturelles et leur manière d'être, renforçant ainsi leur intériorisation d'une assurance de classe et de genre, sur le dos des filles de catégories sociales moins favorisées.

2.3. Quand la loi des jeunes et celle des animateurs/animatrices s'affrontent : l'exemple de la colo du Château

La description de la colo du Hêtre faite précédemment a souligné l'existence de frottements entre la loi des jeunes et celle des animateurs. Ces tensions se sont cristallisées autour de la manière d'être de Samuel, que l'équipe d'animation a cherché à rendre plus conforme à ses propres normes. En revanche, les colos des Trois Lys et du Bambou ne sont pas caractérisés par de telles tensions. À partir de l'analyse de la colo du Château, cette partie montrera que ce qui se joue derrière l'existence (ou non) de conflits, latents ou ouverts, est **le ressort de la légitimité des animateurs, animatrices**. Qu'est-ce qui fonde leur légitimité ? Outre l'adéquation aux normes explicites de la colo³², **quelles**

³² Ces normes explicites ont été détaillées dans la partie 1.2.

caractéristiques implicites et incorporées favorisent ou empêchent une certaine « docilité³³ » des jeunes ? Cette légitimité est située et se dessine au croisement des caractéristiques sociales et de genre des jeunes et des animateurs/animateuses. L'analyse a permis de distinguer **trois types de légitimité** : une légitimité charismatique, une légitimité du *care* et une légitimité du savoir.

Les trois types de légitimité des animateurs/animateuses

La **légitimité charismatique** est liée à la possession, par l'animateur ou l'animateuse, de caractéristiques qui en imposent aux jeunes – c'est-à-dire que ces derniers ont appris à reconnaître comme distinctives, situant son possesseur en haut de leur échelle de valeurs. Un animateur charismatique incarne une manière d'être adulte que les adolescents – notamment les *leaders* juvéniles – connaissent, respectent et vers laquelle ils souhaitent tendre, plus tard, à l'âge adulte. Cette légitimité est liée à une certaine proximité sociale entre les uns et les autres, et au partage de codes et de savoirs alimentant un style de vie proche (Oualhaci, 2017, p. 212). C'est l'existence d'une telle légitimité charismatique qui a manqué au Hêtre pour cadrer Samuel. Les adultes – notamment les hommes – n'incarnent pas la masculinité populaire virile qui régit son comportement et son mode d'interaction – d'où le fait qu'il se pense comme « l'homme de la colo ». Néanmoins, les adultes incarnent les deux autres types de légitimité, à partir desquelles ils sont parvenus, un temps, à faire entrer Samuel dans leur loi. La **légitimité du *care*** correspond à la capacité démontrée par certains adultes – souvent des femmes – à faire montre d'un souci des autres, d'une empathie. Ces animateurs/animateuses gèrent les bobos, les disputes, les coups de mou des jeunes. Ils peuvent être des confidents avec qui partager des doutes, des expériences douloureuses. La **légitimité du savoir** recouvre la capacité des animateurs/animateuses à devenir des ressources pour les jeunes grâce au partage d'un savoir ou d'un savoir-faire spécifique (pratique, sportif, intellectuel). Au Hêtre, les adultes incarnaient ces deux légitimités, par leur capacité à faire preuve d'empathie, y compris avec Samuel qui s'est épanché sur ses problèmes familiaux et ses angoisses de finir en foyer, et par leur maîtrise de compétences pratiques (comment survivre dans la nature), sportives (grimpe d'arbre) ou politiques (pensée écologiste). Qu'en est-il au Château ? Ce séjour est particulièrement intéressant à étudier de ce point de vue car pendant trois jours, la moitié de la colonie est partie en randonnée vélo, tandis que l'autre moitié est restée au centre de vacances. Cela a rompu l'équilibre trouvé initialement entre jeunes et équipe d'animation, avec une multiplication des conflits interpersonnels. Cette colo permet d'analyser les mécanismes concrets de l'équipe d'animation pour contrer (période 1) ou non (période 2) une loi des jeunes qu'elle ne veut pas cautionner et, ainsi, de mettre au jour ce qui fonde leur légitimité à encadrer le groupe. La première période est régie par une régulation collective basée sur la respectabilité populaire (« loi du groupe »), tandis que la deuxième période est régie par une embrouille généralisée des filles (« loi des filles ») – adolescentes et adultes.

Une loi du groupe régie par la respectabilité populaire (période 1)

Au Château, Gaël – directeur-adjoint du séjour – est la forte personnalité de l'équipe d'animation. Il est au centre des relations interpersonnelles et des activités. Les adolescents savent qu'il se démène pour eux (norme explicite) et lui en sont reconnaissants, mais il y a plus. Gaël incarne une manière d'être adulte qui force le respect, voire l'admiration de ces jeunes : une **masculinité populaire respectable**.

³³ À propos de la pratique, en club, de sports virils, Akim Oualhaci emploie ce terme – que je reprends dans la suite – qui renvoie à la capacité des animateurs à générer des pratiques et des manières d'être qu'ils jugent conformes à la pratique de leur discipline, même si elles vont parfois à l'encontre de celles incorporées, par ailleurs, par les jeunes (Oualhaci, 2017).

Portrait de Gaël au Château (notes de terrain)

« Avec son bob, ses lunettes de soleil qui reflètent ceux qui le regardent, sa grosse chaîne autour du cou, son coupe-vent Adidas, son corps massif, sa grosse voix et son parlé banlieue, Gaël, l'animateur "préféré", incarne une masculinité populaire virile légitime pour les jeunes. Néanmoins, ce n'est pas tellement sa virilité qu'il met en scène, mais davantage la respectabilité qu'il a acquise au cours de sa trajectoire. Il n'hésite pas à raconter sa vie et ses déboires aux jeunes, pour encourager leur appropriation d'une respectabilité populaire. Ancien délinquant, il a trouvé dans l'animation une planche de salut. Sa mère lui a payé le BAFA pour essayer de le faire sortir de cette spirale, il a accroché, ce qui lui a permis de stabiliser sa trajectoire professionnelle. En plus des colonies, il travaille à l'année dans un centre de loisirs situé dans un quartier populaire. Le sens de son travail est d'éviter que les jeunes "tombent", comme lui par le passé, dans des activités délictueuses – résumées par l'expression "venir de la rue". "Regarde ces jeunes filles comme elles sont belles", dit-il un midi alors qu'on attend l'ouverture du *self* et que les filles dansent, "elles font style elles viennent de la rue. Moi, je viens de la rue. Là, tous les jeunes, les parents les surveillent, ils restent chez eux". Gaël le dit suffisamment fort pour que les filles et les jeunes autour entendent ce commentaire et s'approprient l'idée que, dans leur vie ordinaire, ils ne sont pas livrés aux seuls codes de la rue et de ses déviances, qu'ils sont encadrés par les familles, mais aussi l'école et les institutions de loisirs, ce qu'il présente comme une bonne chose pour eux. »

Plusieurs recherches portant sur les classes populaires ont mis en évidence la place centrale de la **quête de la respectabilité** au sein de ces catégories sociales³⁴. Celle-ci est liée à la crainte de déchoir qu'ont des individus parvenus à une certaine stabilité (professionnelle, financière, symbolique, conjugale), mais qui savent ce statut vulnérable. Le souci de la respectabilité consiste à tout mettre en œuvre pour ne pas « tomber » et se démarquer de ceux jugés inférieurs à soi : il ne s'agit pas de s'élever dans la hiérarchie sociale, mais de « rester à sa place, garder la tête au-dessus de l'eau » (Hoggart, 1991, p. 59). Ces recherches pointent en effet le « risque continu d'être "tiré vers le bas" par le quartier et les gens d'alentour » (Hoggart, 1991, p. 58). La recherche de respectabilité repose ainsi sur un continu travail de contrôle de soi (Oualhaci, 2017 ; Skeggs, 2015) consistant à « tirer le meilleur profit possible de leur petite monnaie culturelle pour se prémunir de la chute » (Skeggs, 2015, p. 142). Les classes populaires tirent leur dignité des petites ressources dont elles disposent pour ne pas tomber et « mettre à distance les représentations pathologisantes dont elles font l'objet » (*ibid.*, p. 314). La colo du Château, pendant la première période, est régie par cette quête de respectabilité impulsée par Gaël. Cette vision du monde n'est pas nouvelle pour les jeunes : le séjour en renforce l'incorporation.

Gaël mêle un *ethos* viril et agonistique (si besoin), mais il met davantage en scène une respectabilité populaire consistant à rompre avec certains codes de la « culture des rues » (Lepoutre, 2001) et à encourager l'appropriation par les jeunes de ressources culturelles qui ont cours au sein de catégories sociales plus favorisées (Skeggs, 2015). Il reprend ainsi souvent les jeunes en leur demandant de mieux parler :

Apprendre à mieux parler au Château (notes de terrain)

« Un après-midi, on se promène dans le bois du centre de vacances, emmenés par un animateur "nature" pour aller observer des salamandres. À un moment, Hicham s'accroche à une branche et s'exclame : "sa grand-mère, la reine des mamans !" Gaël le reprend : on ne dit pas ça, même si c'est une forme atténuée de "sa mère". Après cette intervention, Hicham est penaud. Il se le tient pour dit. »

« Un matin, on se rassemble pour une réunion. Les jeunes arrivent progressivement. Gaël reprend un jeune qui passe à côté de lui en discutant avec ses copains : "t'es obligé de me polluer les oreilles avec tes histoires ?" lui demande-t-il de manière euphémisée pour critiquer l'intense usage de gros mots. »

³⁴ Je présente ici les ressorts généraux de la recherche de respectabilité au sein des classes populaires, en recoupant les éléments saillants recoupés à partir de quatre enquêtes (Clech, 2015 ; Hoggart, 1991 ; Oualhaci, 2015 ; Skeggs, 2015), même si ce souci recouvre, plus finement, des injonctions distinctes entre les femmes et les hommes.

Gaël n'est pas le seul à mener ce travail pour encourager les jeunes à se contrôler davantage et à devenir respectables, à l'image de Meriem – animatrice – qui encourage les jeunes à ne pas dire « hein ? », mais « comment ? », ou encore de Lydie – directrice – qui demande aux jeunes, lors d'une sortie en ville, de contrôler leur énergie, pour ne pas alimenter une mauvaise image du 93. Néanmoins, parmi ces différents adultes, **seul Gaël jouit d'une légitimité charismatique** lui permettant de contrôler la loi des jeunes et de contrer celle qui se met spontanément en place.

L'extrait d'entretien suivant, avec Kelly et Awa, donne à sentir, en creux, ce qui se joue derrière cette légitimité. Elles évoquent Loïs, un intervenant qui, lui, ne dispose pas de cette légitimité charismatique :

Kelly : [Elles trouvent Loïs "gênant" et évoquent un concours d'éloquence pour appuyer leur propos] Il était super gênant, surtout quand il parlait de la déforestation : il commençait à danser, à sauter partout. Enfin, c'était gênant. Et, euh, en fait, il parle mal.

Awa : Et, en ce moment, il est froid.

Kelly : Il est super froid. En fait, le problème, l'histoire, c'était quoi ? C'était en mode, [un jeune], en gros, qui lui manquait de respect. Du coup, Loïs, il faisait : "Tais-toi, tais-toi, tais-toi". Puis, après, il a sorti : "ferme ta trappe !". Et tout le monde était, en fait, choqué parce que **personne dit "ferme ta trappe", enfin, je sais pas**. Du coup, en gros, avec les filles, bah, dès qu'on est rentrées [dans la chambre], on a parlé de ça. On était mortes de rire. Puis après, y avait un jour, on était là [dans la chambre]. Y avait Maïmouna qui refaisait la scène avec Tassnime et tout. On était en train de rigoler. Puis après, y a Loïs [qui passe]. Y a quelqu'un qui fait : "Loïs ! Loïs ! Ferme ta trappe !". Et là, y a Loïs qui arrive. On se cache. Il ramène sa grosse tête à la fenêtre. Du coup, il a fait : "Ouais, mais là, on dit plus rien, hein ?! Cette histoire, elle est pas finie" et tout. Et, en fait, enfin, moi, le problème, c'est que déjà de base, bah Loïs, je l'aime pas trop. Enfin, il est gentil, mais franchement c'est pas trop mon délire. Et le fait qu'il ait **fait un peu le malin** comme ça, euh... Personnellement, **Loïs, il fait pas peur, il fait pas du tout peur**. [...] Quand Gaël nous a dit que Loïs était super énervé euh, enfin, qui dit : "ferme ta trappe" ?! Honnêtement quoi ! [...] Il aurait même dit "ferme ta bouche" ou des choses comme ça. Enfin, même "ferme ton clapet", ça aurait passé. Mais "ferme ta trappe", enfin...

Enquêtrice : Ouais, du coup, c'est un peu déplacé quoi, pour vous. Et il cherche un peu l'embrouille, du coup, à venir.

Kelly : Mais franchement **même physiquement, il fait pas peur**. [...] Même on a commencé à le tailler avec les filles. Maïmouna, elle disait ouais : "Ses yeux, ils sont en voie d'extinction" et tout.

(Entretien avec Kelly, 14 ans, 1 départ, Awa, 13 ans, 4 départ ; classes populaires urbaines ; 3^e ; colo du Château.)

Pour elles, Loïs n'incarne pas une masculinité populaire virile (il danse, sautille, n'a pas une carrure impressionnante) et il n'a pas les codes culturels des jeunes (il utilise des expressions incongrues), même s'il les mime parfois (en envenimant la situation et en la transformant en « histoire »). Kelly, Awa, Maïmouna et Tassnime, qui font pourtant partie des timides de la colo, osent ainsi défier son autorité dans l'intimité de leur chambrée, mais aussi face à lui, en le singeant et en le *clashant* (ses yeux « en voie d'extinction » soulignent, sous forme de vanne, qu'il a des cernes). Pour elles, Loïs déroge à une certaine convenance, respectabilité et virilité populaire, ce qui le décrédibilise sur le plan de l'autorité et donc de la capacité à tenir le groupe.

L'*ethos* de Gaël, en revanche, lui délivre une légitimité charismatique, engendrant la **docilité** des jeunes. Il a ainsi pu changer la loi juvénile, en contrant les logiques agonistiques qui s'étaient mises en place autour d'Olson :

La fin d'un jeu agonistique au Château (notes de terrain)

« Les premiers jours de la colo, Olson a imposé un jeu : les jeunes doivent dire "goumani" dès qu'ils amorcent un mouvement (quand ils passent une porte, s'assoient, se lèvent), sinon les autres ont le droit de les taper. Au début, les animateurs/animateuses trouvent le jeu stupide, mais laissent faire les jeunes. Néanmoins, quand Candice montre à Gaël le gros bleu que ce jeu a engendré sur son bras, ce dernier décide de le stopper.

Le même jour, pendant le goûter, les jeunes sont installés en petits groupes. Un jeune passe près d'Olson et lui dit "goumani". C'est le moment d'agir : Gaël demande à ce dernier de venir le voir. Il lui parle tranquillement, en lui disant qu'il va devoir remixer son jeu parce qu'il a vu des bleus sur certains jeunes, ce qui ne lui plait pas : "comment je justifie ça aux parents ?", demande-t-il à Olson, "donc je te laisse me changer ça ?". Olson acquiesce, puis retourne vers ses copains, assis plus loin. Je l'entends se murmurer à lui-même "j'avoue, goumani, ça va être chaud". Puis il tient conciliabules avec ses potes, sur la manière de maintenir ou d'abandonner le jeu, qui sera abandonné. Gaël a la légitimité pour réguler le groupe, tout en responsabilisant les jeunes qui obtempèrent. »

Outre les recadrages qu'il effectue sur le langage et les jeux des jeunes, Gaël a eu recours à une autre technique pour mettre en scène la respectabilité populaire qu'il transmet aux jeunes : le choix d'un autre *leader* juvénile, court-circuitant ainsi les logiques de prestige interne au groupe des jeunes. C'est le rôle d'Hicham, véritable courroie de transmission de la loi de Gaël auprès des jeunes. L'entretien avec Fanta en rend compte :

« [Elle parle d'Olson] Il devient trop comme Hicham. Hicham, il est trop bizarre. Hicham, je te jure, il est bizarre. Il s'habille comme un pêcheur en plus *[elle rit]*. Il est trop bizarre comme mec. [...] En plus, Hicham, je le vois en bizarre, mais il est quand même gentil. La dernière fois, il a enlevé les bêtes, dans le truc-là [la tente]. » (Entretien avec Fanta, 12 ans, classes moyennes urbaines, 5^e, colo du Château, 6 départs)

Fanta résume ce qui se joue en termes de *leadership* juvénile : Olson a un peu perdu son prestige au cours de la colo, en se mettant à graviter davantage autour d'Hicham. Ce dernier n'est pas le *leader* juvénile choisi par les jeunes : ses goûts, sa manière d'être dénotent et sortent du bon goût adolescent. Néanmoins, Fanta doit reconnaître qu'il est serviable. De fait, Hicham est prompt à aider. Il cherche plus l'approbation des adultes que des autres jeunes et voue une véritable adoration à Gaël qu'il seconde dès qu'il peut. Il aide aussi les jeunes, notamment Jade, qui s'est blessée et passe le séjour en fauteuil roulant. Il tire une grande fierté de ces responsabilités lui conférant une respectabilité. Cette caractéristique lui délivre un statut à part. Il réactive une sollicitude à laquelle il est coutumier dans sa vie hors colo, le séjour en renforce la valeur et contribue à l'ancrer dans les classes populaires respectables. Il approfondit aussi sa capacité à exercer un contrôle de soi continu. En témoigne le fait qu'en entretien, il surveille ce qu'il dit :

« *Le jour où vous avez pas été sages, vous avez fait quoi ? J'étais pas là moi.*

- Je ne souhaite pas répondre à cette question car j'ai oublié.

- *T'as oublié... Tu veux pas t'en souvenir ?*

- Oh, c'est même pas ça, c'est juste que j'ai vraiment oublié et voilà. »

(Entretien avec Hicham, 15 ans, classes populaires urbaines, 2nde générale, colo du Château, 10 départs.)

Par contre, Hicham – et d'autres jeunes – ne cherchent pas à cacher un certain mépris de l'encadrement féminin :

Mépriser l'encadrement féminin au Château (notes de terrain)

« On attend l'ouverture du *self* par petits groupes. Les filles dansent. Lydie – directrice et ancienne danseuse professionnelle – est avec elles, profitant de cette occasion pour établir une complicité qu'elle peine à trouver avec les filles "populaires". Ces dernières n'apprécient pas les règles strictes qu'elle impose (heure de coucher par exemple). Moi, je suis près de Jade et Hicham. À un moment la blessure de Jade la lance. Elle se met à pleurer. Hicham interpelle alors Lydie, en lui disant de se dépêcher d'aller chercher les médicaments. Il lui parle mal, comme un père à son enfant qui n'obéit pas, sur un ton qui ne souffre pas la contestation. Un animateur lui dit de bien parler, mais Hicham poursuit dans sa veine. Lydie obtempère. »

Ce qui se joue est la non-reconnaissance, dans cette colo, de la légitimité charismatique des femmes. Par contre, ces dernières ont d'autres légitimités : la légitimité du *care* pour Lydie – chargée des

blessures et autre souci de santé – et pour Norah – préposée aux tresses des filles ; la légitimité du savoir technique ou sportif pour Meriem (qui est surveillante de baignade) et Norah (qui organise les ateliers de sport collectif).

La « loi des filles » régie par des embrouilles (période 2)

Cette « loi du groupe » est perturbée quand Gaël, un animateur et la moitié des jeunes (10 garçons, 2 filles) partent en randonnée pendant trois jours. L'encadrement devient exclusivement féminin (Norah, Lydie, Meriem) et les jeunes qui jouaient la carte de la respectabilité populaire – dont Hicham – ne sont plus là. Une nouvelle loi des jeunes s'impose, régulant les relations et, plus exactement, les conflits interpersonnels : les embrouilles entre filles. Les femmes adultes présentes ne bénéficient pas de l'autorité délivrée par la légitimité charismatique et peinent à contrer cette loi juvénile, jusqu'à être incluses à leur tour dans ces embrouilles de filles, qui deviennent généralisées.

Les embrouilles entre filles étaient déjà présentes avant le départ en randonnée, comme l'explique Fanta en entretien. Elle rapporte la première histoire, qui a ensuite eu des ramifications, finissant par inclure la plupart des filles dans des conflits interpersonnels :

« Le tout premier jour, j'avais peur de dormir toute seule [dans son lit]. Donc j'ai demandé à Candice, Awa et Sabrina, si je pouvais dormir avec elles, vu qu'elles ont collé leur lit. Donc après, elles m'ont dit oui et tout. Je suis partie avec elles. Et genre, j'ai dormi devant la porte, mais j'avais quand même peur. Parce que... en fait, j'entendais la porte qui faisait que de s'ouvrir et de se fermer. Après, j'ai dit, le lendemain : "hé, moi, je dors pas devant la porte" et tout. Awa aussi, elle a dit non, elle dort pas [devant la porte] et tout. Après, on a commencé à s'embrouiller et tout. Après, on a commencé à s'insulter. Là, j'ai fait : "Ouaf, ouaf !". Après, elle a fait : "Aboie bien même sale chienne !". Après, je me suis levée, j'ai pris mon verre, j'ai dit : "Tu parles à qui comme ça ?". Elle me dit : "Je parle à toi. Tu vas faire quoi ?". Après, on commence à s'embrouiller. J'ai pris mon verre, je lui ai jeté l'eau dans la figure. Après Gaël, il m'attrape. »

(Entretien avec Fanta, 12 ans, classes moyennes urbaines, 5^e, colo du Château, 6 départs.)

Les histoires ont commencé dès le début de la colo, ont été montées en épingle, scindant le groupe des filles en deux : les **filles « populaires »** d'un côté et les **filles « non populaires »** de l'autre. Ces adolescentes, issues de quartiers populaires urbains, sont familières de ce clivage. Dans leur établissement scolaire ou dans leur quartier, règne un groupe de filles populaires, dont les membres sont soudés et qui exercent sur les autres jeunes, notamment les filles, un certain pouvoir de domination. Dans la colo du Château, les filles ont réactivé cette vision du monde clivant le groupe des filles en deux, approfondissant leur maîtrise à faire émerger des hiérarchies juvéniles et d'en occuper les rôles inégaux. C'est ce que soulignent Kelly, Maïmouna et Tassnime qui appartiennent au groupe des filles « non populaires » :

« La seule fois où elles [les filles populaires] sont venues nous parler, c'est par exemple : "Tu peux prêter ton téléphone ?" ou des choses comme ça. C'était pas vraiment en mode : "viens, on va faire ça, on va faire ci". C'est plutôt pour prêter des choses. Y a pas de "comment ça va ?" et cetera. Pour moi, bah, **pour ces filles, en fait, c'est comme si on était un peu des objets.** » (Entretien avec Kelly, 14 ans, classes populaires urbaines, 3^e, colo du Château, 1 départ.)

« [À propos de Jenny] Elle est juste gentille quand on lui dit "t'es belle" [rires]. La dernière fois, dans la piscine, Jenny avait un haut jaune ou orange, avec un jean. Après un moment, Kelly, elle a dit : "t'es belle". Après, elle [Jenny] a fait : "merci". Alors que, d'habitude, elle est tout le temps froide. » (Entretien avec Tassnime, 12 ans, classes populaires urbaines, 5^e, colo du Château, 6 départs.)

Maïmouna : [À propos de l'atelier danse qu'elles ont arrêté] Parce que quand on arrivait pas et [l'intervenante] disait : "on recommence". Et après, elles criaient sur Tassnime et tout ça, et moi j'avais pas envie de venir en danse pour qu'on me crie dessus. Et en plus j'y arrivais pas, donc j'ai arrêté.

Enquêtrice : Et toi ?

Tassnime : [Si elle a arrêté l'atelier] c'est parce que, en fait, il fallait se placer et je me suis placée au mauvais endroit. Et après Jenny, elle m'a poussée. **Elle m'a crié dessus.** Elle m'a dit : "c'est devant" et tout. Elle m'a crié dessus. Et à **chaque fois que je fais un truc... qui est pas bien à leurs yeux, bah, elles me crient dessus.** Enfin plutôt Jenny parce que Jenny, elle est très froide. »

(Entretien avec Maïmouna, 1 départ, Tassnime, 6 départs ; 12 ans ; classes populaires urbaines ; 5^e ; colo du Château.)

Les filles populaires prennent soin d'elles et de leur groupe, mais elles sont dures avec les autres filles. Cette colo renforce leur assurance, sur le dos des autres filles, étiquetées comme moins belles, moins bonnes en danse. Elles approfondissent leur capacité à s'imposer aux autres. Avant le départ de Gaël et de la moitié de la colonie, elles exerçaient déjà leur *leadership* dans certains espaces : les chambres (excluant Awa de la chambre des filles populaires) et l'atelier danse (dont elles ont exclu les autres filles à force de brimades). Après le départ de la moitié de la colo, cette loi devient **hégémonique et s'impose à tous, femmes adultes comprises :**

Le soir où Meriem mange à la table des filles « populaires » au Château (notes de terrain)

« Ce soir-là, Meriem est à la table des filles populaires. Moi, je mange avec les autres encadrantes (animatrice, directrice, intervenante). À un moment, Meriem vient nous dire que les filles l'agacent, qu'elles critiquent tout le monde, qu'elles sont insupportables. Plus tard, un adulte blague et propose une veillée masque de beauté, se moquant un peu au passage des filles populaires qui, la veille, ont défié le couvre-feu pour se faire deux masques de beauté consécutifs. Moi, je renchéris en proposant un atelier tresse : Candice s'était fait coiffer par Norah une partie de l'après-midi. Les filles prennent mal ces blagues, qui sonnent à leurs oreilles comme des moqueries. Je les entends ensuite critiquer allègrement tous les adultes. Un peu plus tard, Meriem finit par "exploser" quand les filles populaires se mettent à se moquer de Kelly, assise aussi à leur table ce soir-là, car les autres filles n'avaient plus de table pour elles. Les filles la font parler d'elle : Kelly parle du harcèlement qu'elle a subi au collège et de pensées suicidaires qu'elle nourrit. Samira la vanne. Meriem s'emporte et crie, demandant à Sabrina pour qui elle se prend : "Kelly raconte des trucs perso, se livre et toi tu te fous d'elle ?!" s'exclame-t-elle indignée. Sabrina répond en haussant la voix. La voix de Meriem monte haut dans les aigus tellement elle est ulcérée. Elle se lève, ce qui fait taire Sabrina. Meriem lui dit qu'elle est insolente, qu'elle a pris la confiance et lui intime l'ordre de se taire jusqu'à la fin du repas. Presque personne ne parlera jusqu'à la fin du repas, cette scène a jeté un froid. »

Les filles sont familières avec ces codes. Elles approfondissent leur connaissance des rouages des embrouilles, dans le rôle des filles populaires ou non populaires. Pour certaines, cette colo peut permettre de tester un rôle et une personnalité encore peu explorés. C'est ainsi qu'en entretien, Awa explique que Candice n'est pas comme ça au collège : elle ne fait pas partie du groupe des filles populaires et n'a pas ce pouvoir de domination sur les autres filles³⁵. Par contre, c'est l'occasion, pour toutes, de renforcer l'incorporation d'une vision du monde essentialiste et sexiste. D'une part, le comportement des filles populaires est critiqué par les autres, même s'il est considéré, dans le même temps, comme inévitable, normal, féminin :

Adolescentes et collectifs de jeune : une essentialisation du féminin 1 (notes de terrain)

« Le jour de mon arrivée, les embrouilles avaient déjà commencé. Je demande à Norah – animatrice – des précisions. Elle m'explique les griefs en haussant les sourcils pour marquer sa désapprobation. Elle étend ensuite son interprétation. Les filles sont de toute façon "reloues" en collectif, elles font des histoires, à tel point que certains entraîneurs sportifs refusent d'entraîner les filles. Cette naturalisation des caractéristiques des filles m'étonne un peu vu que Norah est elle-même une femme et pratique le basket depuis de nombreuses années. »

³⁵ L'analyse de cette exploration de soi à travers l'expérimentation de rôles nouveaux sera approfondie dans la partie 3.

D'autre part, le comportement des filles populaires met en lumière le fait que les femmes n'ont pas de légitimité charismatique, défiant ouvertement leur loi. Elles entérinent ainsi des rôles genrés rigides :

Femmes et collectifs de jeunes : une essentialisation du féminin 2 (notes de terrain)

« Après le dîner où Meriem s'est emportée contre Sabrina, Norah est allée discuter ou, plus exactement, écouter le groupe des filles populaires. Ce sont elles qui le lui ont demandé. Elles lui ont fait part de leur point de vue. Pour elles, chacune doit rester à sa place : la surveillante baignade est surveillante baignade, la directrice est directrice, elles n'ont pas à faire de blagues ou de remontrances de la sorte. Elles concluent qu'elles regrettent de ne pas être allées à la randonnée vélo de trois jours avec Gaël (ce que ce dernier a soigneusement évité). Elles respectent l'ordre de Gaël, mais pas l'ordre des femmes. Et elles le font savoir pendant la veillée, à travers la mise en scène de leur susceptibilité contrariée : elles sont hautaines et refusent d'interagir avec leurs « ennemis »³⁶. »

Pour les filles populaires, seule Norah joue le rôle (féminin) qu'elle doit jouer : les coiffer, écouter leurs récriminations et ne pas chercher à les cadrer. Norah incarne la légitimité du *care*, reconnue aux femmes. La seule légitimité qu'elles reconnaissent à Meriem et à Lydie est liée à leurs fonctions et au savoir qu'il nécessite (se soucier de la sécurité des jeunes à la piscine, gérer l'administratif et les bobos). Pour elles, les femmes contribuent à un entretien discret des rouages de la colo, mais elles ne doivent pas chercher à influencer sur la loi du groupe, *via* les blagues, les délires, les remontrances. Ce faisant, est entériné un ordre du genre sexiste incorporé : à tel point que lorsqu'il n'est pas respecté les filles populaires se sentent autorisées à se montrer susceptibles et contrariées.

Néanmoins, dans le même temps, deux éléments permettent de nuancer ce constat. D'une part, l'attitude des filles populaires contredit cet ordre sexiste du genre : elles font montre d'une certaine affirmation féminine, contrant l'effacement attendu des femmes. Elles s'imposent au groupe. En outre, parmi les adultes, cette situation conflictuelle a entraîné une réorganisation et une solidarité accrue entre les femmes de l'équipe d'animation, qui se sont appuyées sur la diversité des féminités qu'elles incarnent. Norah, douce et compréhensive, huile les rouages. Lydie pose les limites, y compris en appelant les mères et en menaçant d'exclusion. Meriem a recours à sa forte personnalité « virile » pour remettre les jeunes à leur place. Alors que le groupe des encadrantes était traversé par des logiques centrifuges au début du séjour, la solidarité s'instaure entre elles pour essayer d'imposer une « loi des femmes », y compris en sortant des rôles plus en retrait qu'elles avaient jusque-là. Ces nuances sont d'autant plus importantes à souligner que l'ensemble de la partie 2 de ce rapport a montré à quel point, en colo, la loi du groupe est masculine.

Dans cette seconde partie, l'analyse montre comment les colonies de vacances peuvent renforcer une socialisation et des apprentissages que les jeunes expérimentent par ailleurs (famille, lieu de vie, groupe de pairs, école). **La vie en colo n'est pas déconnectée de la vie hors colo, et notamment d'une intériorisation de rapports de pouvoir entre classes sociales et entre sexes. La loi du groupe**, qui se construit rapidement en mobilisant des manières d'être, des ressources interactionnelles et des hiérarchies juvéniles déjà incorporées par les jeunes et par l'équipe d'animation, constitue particulièrement **une caisse de résonance d'une partie des logiques de domination ayant cours dans la société**³⁷. Pour contrer cette domination juvénile – qui peut être cruelle et sans fard, l'équipe d'animation doit en prendre conscience et avoir la légitimité d'influer sur la loi du groupe, ce qui n'est pas toujours le cas.

³⁶ Le jeu a été décrit en 1.3.

³⁷ Étant donné le caractère connoté des contenus de socialisation détaillés, on peut faire l'hypothèse que la socialisation de renforcement en train de se faire au moment de l'enquête de terrain aura un effet durable sur la construction juvénile (manières d'être, manières de voir le monde, goûts culturels).

Si la colo peut valoriser des ressources populaires ou bourgeoises, l'analyse montre que le fonctionnement du collectif entérine, en général, un ordre du genre inégal : **le masculin y est plus légitime que le féminin, largement invisibilisé**. Dans les colos observées, les jeunes situés au sommet de la hiérarchie juvénile, ceux qui impulsent les délires et les activités, qui monopolisent la parole au sein du collectif, sont des garçons. Néanmoins, cela ne signifie pas que les filles n'aient pas d'espace où exercer une position de force, mais à une échelle plus restreinte : à travers certaines relations interpersonnelles et dans la chambre. Selon les colos, les filles ont pu développer ou non un quant à soi féminin, où elles sont moins soumises à la loi du groupe et où elles approfondissent l'exploration de types de féminité différents.

Néanmoins, les cadres socialisateurs de la colo ne font pas que renforcer la socialisation ordinaire. Ils permettent aussi aux jeunes d'explorer des facettes inédites de leur personnalité – y compris pour les jeunes plus en marge de la loi du groupe – et, ce faisant, d'alimenter une transformation de soi. C'est ce qu'exploire maintenant la dernière partie du rapport.

III/ La colo, un support à une transformation de soi ?

Cette troisième partie poursuit l'analyse de l'effet biographique des colonies de vacances, en explorant comment elles ont des **effets socialisateurs spécifiques** sur les adolescents qui les fréquentent. Il s'agit maintenant d'analyser en quoi ces vacances encadrées se différencient des autres institutions qui façonnent habituellement les jeunes (école, famille, pairs, loisirs encadrés). Quelles ressources inédites accumulent-ils en partant en colo ? Reviennent-ils différents ? On cherchera ici à comprendre **comment et dans quelle mesure la colo transforme les jeunes**. Partir en colo et en revenir changé n'est pas un mythe, même s'il convient d'en préciser les modalités. L'analyse interroge ainsi les conditions de possibilité d'une socialisation de transformation, caractérisée par l'incorporation de dispositions nouvelles, qui s'ajoutent à celles déjà incorporées et élargissent ainsi le répertoire des manières d'être, des goûts, des visions du monde mobilisables par les adolescents. À la suite de la recherche de Yaëlle Amsellem-Mainguy et Aurélia Mardon (2011), cette partie montre que, en suspendant les relations et les rôles habituels, la colo permet **une exploration de soi inédite** – jalon vers une transformation de soi.

Les jeunes enquêtés sont conscients de la rupture qu'opère la colo sur leur personnalité, d'où la récurrence d'expressions – employées dans les conversations et les entretiens – renvoyant à une naturalisation de la personnalité habituelle, impossible à maintenir en colo néanmoins : « à la base, je suis pas sociable », « normalement, je suis pas comme ça », « généralement, je suis une personne qui », « je suis pas une fille qui ». C'est ainsi que se décrit Awa au cours de l'entretien :

« Moi, à la base, je suis pas sociable, je dérange pas les gens, je suis dans mon coin et je me braque vite. »
(Entretien avec Awa, 13 ans, classes populaires urbaines, 3^e. colo du Château, 4 départs)

La colo est **un lieu et un temps où il y a du jeu de soi à soi**. La personnalité habituelle ne peut pas se maintenir telle quelle, car les jeunes n'y retrouvent pas tous leurs repères ordinaires et doivent parfois se faire violence pour se conformer aux normes explicites de la colo (entrer en contact avec les autres, ne pas rester timide notamment). Cet espace constitue ainsi un cadre propice où explorer des manières d'être, mais aussi des goûts, des manières d'interagir et des visions du monde nouvelles. Arriver « sans passé » en colo permet de sortir des rôles habituels (Amsellem-Mainguy et Mardon, 2011, p. 102) – y compris pour les jeunes partant dans des séjours organisés sur une base locale : si certains se connaissent avant le départ, ils n'occupent pas exactement les mêmes rôles au sein du groupe-colo, ils ne peuvent pas s'appuyer sur leur groupe de pairs habituel, ni sur leur réputation – entretenue de manière relationnelle par l'entourage (Clair, 2008). Le contexte changeant, leur personnalité ne se transpose pas telle quelle dans l'espace de la colo, ils peuvent en exprimer et en explorer d'autres facettes.

Trois dimensions seront plus particulièrement analysées. La colo constitue un lieu d'aguerrissement où les jeunes se sentent grandir, à travers certains accomplissements vécus comme de véritables rites de passage les faisant transiter de l'enfance vers la jeunesse (Galland, 2011) [3.1.]. Les relations interpersonnelles qui s'y tissent peuvent générer une confrontation à une altérité sociale inédite, engendrant l'incorporation de dispositions « dissonantes », c'est-à-dire distinctes de celles du milieu social d'origine (3.2.). La confrontation à des territoires qui ne sont pas marqués par les mêmes histoires

migratoires et sociales constitue un moment où les jeunes issus de quartiers populaires et de familles immigrées s'interrogent sur leur place dans la société française (3.3.). Cette partie permet d'interroger comment les colos introduisent du jeu au sein des lignes de clivage qui existent dans la société – que les jeunes rencontrés en aient conscience (âge, origine immigrée) ou non (classe sociale)³⁸.

En se situant à une **échelle davantage individuelle**, cette partie introduit des nuances par rapport aux descriptions faites précédemment à l'échelle du groupe : il s'agit d'analyser les marges individuelles qui existent par rapport à la loi du groupe et à la socialisation de renforcement dont cette loi est, principalement, le support.

3.1. Les colos comme « rites de passage » : grandir

Dans le monde enfantin et juvénile, l'âge constitue – avec le sexe – un critère central dans l'édification de frontières institutionnelles et vécues. De l'école aux loisirs, en passant par les colos, l'âge sert de marqueur de séparation entre individus. Au sein des groupes d'enfants et de jeunes, ce critère leur permet de se situer entre eux, de construire des hiérarchies et des rapports de pouvoir. En colo aussi, l'âge fonctionne comme un rapport social, dressant des frontières symboliques entre adolescents. Car derrière l'âge, il y a un inégal accès à l'expérience (« avoir de l'expérience » à faire valoir ou non). Outre la définition institutionnelle, l'âge a aussi une définition relationnelle, permettant aux jeunes établir des catégories *ad hoc* entre eux : les « grands » (ceux qui ont de l'expérience) et les « gamins » (les autres). Cette frontière est consacrée au sein du groupe-colo : les « grands » sont davantage au cœur de la loi du groupe, tandis que les plus jeunes occupent une position plus périphérique. Néanmoins, cette frontière est travaillée, par chaque jeune, à son échelle, sous les yeux des autres, qui servent de modèle ou de repoussoir dans la **progression individuelle de l'enfance vers l'âge adulte**. La colo est un lieu où, sur un temps court, les jeunes se sentent grandir. Ils étendent le monde sous leur contrôle et vivent certaines expériences comme de véritables rites de passage, les faisant transiter d'un état (enfance) vers un autre (jeunesse). La présence du groupe encourage et consacre cette transformation de soi (Balleys, 2015 ; Pasquier, 2005).

Les « premières fois » en colo

Le recours fréquent – dans les conversations ou les entretiens – à l'expression « c'est la première fois que » donne à sentir ce processus d'élargissement du monde des adolescents. La colo est un moment où les jeunes collectionnent les « premières fois » :

« [Samantha évoque un mini-camp de danse hip-hop, qui fut sa première expérience de colo l'année précédente] J'ai bien aimé l'année dernière, même si j'étais loin de mes parents. L'année dernière, j'ai un peu craint [...], parce que **c'était la première fois [où elle était séparée de ses parents si longtemps]**. » (Entretien avec Samantha, 12 ans, classes populaires rurales, 5^e, colo du Hêtre, 3 départs)

« Lors de la sortie camping au Bambou, **je monte une tente avec Amin** (15 ans, classes populaires urbaines, 3^e, 1^{re} colo). Ce dernier m'explique que **c'est la première fois**. De passif (il suit mes directives), il devient actif (j'ai autant de mal que lui à comprendre la logique de la tente). On est néanmoins parmi les premiers à avoir

³⁸ Quant à la ligne de clivage entre sexes, elle a principalement été analysée dans la partie précédente : les colos introduisent en effet peu de jeu hors des normes dominantes, comme le soulignent les recherches de Marion Perrin et celles de Yaëlle Amsellem-Mainguy et Aurélie Mardon. Néanmoins, un cas possible d'exploration de soi vers une homosexualité sera détaillée dans la suite.

fini de monter la tente. Amin est fier de cette prouesse et dispense ensuite ses conseils aux autres. Plus tard, pendant le barbecue, il me demande : "On va **griller des chamallows** ?" J'acquiesce, il poursuit avec entrain : "**Comme dans les films ! Première fois !**". Il est ravi. » (Notes de terrain, colo du Bambou.)

« La première fois que je suis monté sur des skis, c'était drôle quoi.

– *Du coup, c'était en colo la première fois ?*

– Ouais. Et euh, j'ai passé étape par étape, jusqu'à ma première étoile. »

(Entretien avec Maxime, 15 ans, classes populaires urbaines, 1^{re} professionnelle, colo des Trois Lys, 18 départs.)

« *Et les tentes, c'était la première fois que tu dormais dans une **tente** [lors de sa première colo l'année précédente] ?*

– Oui. **J'avais jamais eu d'expériences comme ça**. J'ai toujours dormi dans une chambre avec un lit et voilà. Là, **ça m'a sortie de ma zone de confort** [elle appuie sur les mots pour souligner sa maîtrise de cette expression recherchée]. »

(Entretien avec Charlotte, 13 ans, classes populaires urbaines, 3^e, colo du Bambou, 2 départs.)

On observe une diversité de ces premières fois jalonnant la trajectoire des adolescents. Trois types de découvertes peuvent être distingués : la séparation longue avec les parents et la famille, l'accumulation d'expériences procurant un sentiment d'aguerrissement, le passage d'étapes biographiques menant vers l'âge adulte. Ces expériences constituent des ressources que les jeunes peuvent, après la colo, valoriser auprès de leurs pairs et en tirer un certain prestige, car elle les classe dans la catégorie des jeunes expérimentés, des « grands » qui ont des choses à raconter.

Aguerrissement et assurance

Le séjour en colo est l'occasion d'accumuler des apprentissages spécifiques permettant **l'incorporation d'une sensation d'aguerrissement**, à l'origine d'une **assurance de soi renforcée**. Faire du ski, dormir dans une tente, faire griller des chamallows pour la première fois permet aux adolescents de sentir s'étendre le monde sur lequel ils ont prise – surtout quand ils peuvent raccrocher ces expériences inédites à des scripts préétablis et le faire valoir à leurs copains au retour de colo (« comme dans les films »). Leur aguerrissement passe aussi par le fait de se dépasser ou de « sortir de sa zone de confiance » – ce qui ouvre des possibles insoupçonnés et renforce l'estime de soi. En cela, l'enquête confirme un résultat de la recherche menée par Yaëlle Amsellem-Mainguy et Aurélie Mardon : pour garder la face vis-à-vis des autres jeunes et des animateurs, les jeunes sont encouragés à tester leurs limites et à les dépasser. Dans les séjours observés, le sport et le camping en ont particulièrement été le support :

« Le camping, c'est ma première fois et j'ai bien aimé : **être dans la survie**, tu es obligé de rallumer le feu et tout. Ça j'adore. [...] J'ai été le premier à être levé et **j'ai rallumé le feu**. [...] J'appréhendais un peu le camping, mais sinon, ça va, c'est passé crème.

– *Ouais, tu appréhendais quoi ?*

– Les bestioles et le temps, c'était juste ça.

– *Le temps ? S'il pleut ?*

– S'il pleuvait, s'il allait y avoir des orages. Je suis pas craintif hein, mais si... Si il y a un mauvais orage qui tombe.

– *Vous avez eu de la pluie en plus non ?*

– Ouais, mais ça va, on a tenu le feu, on a réussi à bien manger. »

(Entretien avec Olson, 13 ans, classes populaires urbaines, 3^e, colo du Château, 1 départ.)

« Moi, **dans le canoé, j'étais au bout de ma vie.** [...] Y a Issa qui se tourne [vers elle, depuis un autre canoé] et il me fait : "ça va Charlotte ? Ah t'as vu, t'as plus de chauffeur [Seydou était auparavant dans son canoé]. Toi aussi, tu dois travailler !". Et donc, du coup, ben moi, je suis là, ça, **ça me requinque.** »

(Entretien avec Charlotte, 13 ans, classes populaires urbaines, 3^e, colo du Bambou, 2 départs.)

« [Ce qu'il a le moins aimé] C'est le retour de flamme que j'ai pris dans la gueule l'autre jour, par le feu. Oh ! J'étais pas prêt !

– *Ça fait peur ?*

– Bah, ouais, j'ai flippé ! J'étais en train de couper du bois. Tout à coup, la flamme, je la vois, elle vient.

– *Ah tu te l'es vraiment mangé dans la figure ?*

– Ah oui ! J'ai cru que j'allais perdre mes sourcils ! »

(Entretien avec Julien, 14 ans, classes populaires rurales, 2nde professionnelle, colo du Hêtre, nombreux départs.)

À travers les récits de Charlotte, Olson et Julien, on saisit comment le sentiment d'aguerrissement est lié au fait de s'être dépassé. Ces expériences contribuent à une autonomisation : les jeunes sont incités à trouver en eux les ressources pour surmonter un imprévu, une crainte, la fatigue, la douleur physique. Ce faisant, ils se découvrent capables de gérer des situations peu confortables, qui génèrent du stress ou de l'abaissement. Le récit de Charlotte souligne comme le regard des autres encourage ce dépassement de soi, qui est ensuite largement mis en récit : ces rites d'aguerrissement sont racontés et valorisés auprès des pairs – ce qui explique que ces moments sont ceux dont ils se souviennent le plus.

Le **retour périodique** des colos – chaque été pour bon nombre de jeunes – permet aussi à ceux qui partent fréquemment de **mesurer le chemin parcouru** (ce qu'ils osent maintenant et n'osaient pas avant) ou bien de se fixer des échéances dans leur aguerrissement. C'est notamment le cas de deux garçons parmi les plus jeunes, partis à la colo du Hêtre. L'expérience de grimpe dans les arbres leur a plu, même s'ils n'ont pas osé monter trop haut, ni dormir dans les arbres. Ils envisagent donc de revenir dans la même colo l'été suivant pour « dompter leur peur » – comme l'ont d'ailleurs fait cet été-là deux autres garçons déjà venus l'été précédent.

Passer des étapes biographiques vers l'âge adulte

Grandir en colo passe aussi par le fait de franchir, dans cet espace particulièrement propice, des étapes biographiques décisives. Un apprentissage fondamental en colo est la **capacité à être séparé des parents pendant plusieurs jours de suite**. Comme le souligne Samantha dans l'extrait d'entretien précédemment cité, cette séparation peut être inquiétante au moment du premier départ, dans la mesure où elle constitue une nouvelle expérience – tant pour les jeunes que pour leurs parents. Cette crainte peut se rejouer par la suite, mais dans une moindre mesure : ils savent qu'ils peuvent surmonter cette séparation et le manque qu'elle génère souvent. Plusieurs jeunes expliquent ainsi fièrement, en entretien, avoir « oublié » d'appeler leurs parents depuis plusieurs jours – marquant aux yeux des parents, de la sociologue, comme aux leurs, la capacité à avoir une vie à eux. C'est ce qu'exprime Fanta qui part cette année-là pour la 6^e fois en colonie de vacances :

« Le tout premier jour, je voulais rentrer chez moi. J'avais des larmes dans les yeux. Je sais pas pourquoi, je voulais trop rentrer chez moi. Je disais : "ma sœur, elle me manque trop", "ma mère, elle me manque trop". Je voulais rentrer, je voulais pas rester. Mais, là, vu comment je m'amuse et tout, en fait, j'oublie presque... même, je crois que **ça fait cinq jours [que] j'ai pas appelé ma sœur [avec qui elle vit en ce moment].** [...] Je crois [que] je vais l'appeler ce soir. »

(Entretien avec Fanta, 12 ans, classes moyennes urbaines, 5^e, colo du Château, 6 départs.)

Vivre loin des parents pendant plusieurs jours et plusieurs nuits constitue une première étape biographique marquante pour les adolescents, tant elle symbolise un processus d'autonomisation.

En outre, en colo, les jeunes sont poussés à se prendre en main, voire à avoir des **responsabilités** ayant des incidences sur le groupe. Zoé comme Hicham expérimentent le fait d'être responsables d'eux-mêmes et des autres. C'est, pour eux, l'occasion de rompre avec un statut d'enfant et des pratiques parentales infantilisantes :

« *Et être sans les parents, ça permet de faire quoi alors ? Pourquoi c'est bien ?*

– Bah **ça permet de se débrouiller déjà, pour quand on partira de la maison**. Y en a, ils partent de leur maison, ils savent rien faire. [...] Par exemple, moi, en général, je fais un peu la cuisine, mais c'est genre les gâteaux, c'est juste ça. Je les mets même pas au four. Je les cuisine juste. Alors que là bah on fait des trucs, on essaie. Donc après, voilà, ça permet de se débrouiller. »

(Entretien avec Zoé, 12 ans, classes moyennes rurales, 5^e, colo du Hêtre, 4 départs.)

« Ma mère, elle est très carrée sur le mode de vie en fait. Elle va pas me laisser faire des choses en fait, c'est très compliqué.

– *C'est-à-dire ?*

– C'est pas qu'elle va pas me faire confiance, **c'est qu'elle va vérifier que je le fais bien. En fait, elle va être sur mon dos**. Que, là, par exemple, Gaël, il a vu que je faisais bien les choses. Donc il est pas sur mon dos. Il me laisse. Il me dit, par exemple, tout à l'heure, il m'a dit : "Plie les tentes et range-les." Il a pas été sur mon dos à dire : "Regarde, là, tu le fais mal. Là, tu fais ceci, t'aurais pu faire ça, c'est mieux." Bah, il m'a laissé, je l'ai fait. »

(Entretien avec Hicham, 15 ans, classes populaires urbaines, 2nde générale, colo du Château, 10 départs.)

Si Hicham – issu des classes populaires urbaines et parti 10 fois en colo – a une certaine habitude d'être responsable d'autres individus (il s'occupe beaucoup de sa grand-mère), pour Zoé – issue des classes moyennes rurales et fréquentant les colos depuis un an seulement, cette expérience est nouvelle et, comme elle le souligne, elle lui permet de se préparer à la vie d'adulte. Avoir un rôle, des responsabilités dans un groupe donne la sensation d'être considéré comme un « grand ». Sur 12 jours pour Hicham et 4 jours pour Zoé, ces derniers se sont sentis grandir.

Temps fort de la jeunesse, **l'entrée dans la période de jeunesse sexuelle** se fait d'abord à travers les premiers baisers, les premières caresses et le temps consacré au couple (Galland, 2011). Les années-collège en sont un moment charnière. Comme l'a montré la recherche de Yaëlle Amsellem-Mainguy et Aurélie Mardon (2011), fréquentée aux mêmes âges, la colo constitue un cadre propice aux premiers *flirts*, à l'exploration de son identité de genre et de son orientation sexuelle, à l'expérimentation des jeux de séduction – plus rarement aux premières expériences sexuelles. Les parents sont loin et les animateurs sont bienveillants avec ces expérimentations, même s'ils contrôlent l'évolution de ces relations, pour qu'elles n'aillent pas trop vite et qu'ils ne se retrouvent pas à devoir gérer une rupture – qui pourrait ébranler l'unité du groupe – ou une relation sexuelle entre les jeunes. C'est ainsi que l'on peut comprendre le « tombe pas amoureuse trop vite Mathilde » – rapporté précédemment – lancé par TERENCE au Hêtre au début du *flirt* entre cette dernière et Samuel. La constitution de « couples » fait partie du paysage des colos. Au Château, Hicham et Jade sont sortis ensemble, Fanta et Olson « ont été en couple pendant 3 minutes ». Mathilde et Samuel l'ont été pendant 24 heures au Hêtre, le même Samuel est sorti ensuite avec Stella le dernier jour de la colo. L'existence de ces couples est connue de tous – une des fonctions étant de valoriser cette expérience auprès des autres (Amsellem-Mainguy et Mardon, 2011). Néanmoins, les jeunes restent discrets dans l'échange de gestes tendres ou intimes – comme le montre ce contact discret entre Jade et Hicham :

Discrets échanges de gestes tendres au Château (notes de terrain)

« À la fin de la sortie à Tours, avant de remonter en voiture, les jeunes font un cercle autour de Lydie – la directrice. Les uns et les autres échangent leurs impressions sur la sortie, ce qu'ils ont aimé, moins aimé. Pendant ces échanges, Jade – assise dans sa chaise roulante, poussée par Hicham – a la tête posée sur le haut du dossier de la chaise... à l'endroit où Hicham, accoudé, a mis ses bras. À un moment, elle bouge, lui aussi, quand elle veut remettre sa tête, il n'y a plus les bras d'Hicham. Le mouvement de sa tête indique qu'elle les cherche, Hicham s'en rend compte, les remet, Jade peut reposer sa tête sur les bras d'Hicham, en toute discrétion. »

Ces expérimentations peuvent entraîner une socialisation amoureuse à l'origine d'une exploration de soi inédite, comme l'exprime Jade en filigrane en entretien. Dans le passage suivant, elle explique qu'elle n'a pas suivi les embrouilles qui se sont développées entre filles au Château et dont elle est, en effet, la seule à être restée en dehors – ce qui tranche avec sa manière d'être habituelle (elle change de collège à la rentrée à la suite d'une embrouille ayant débouché sur une bagarre) :

- « Pourquoi tu n'avais pas envie de suivre cette embrouille-là ?
 – Quand c'est des histoires de bébé, de gamin comme ça, j'ai pas envie.
 – Parce que, du coup, tout est parti de quoi, en fait ?
 – Je sais pas. [...]
 – Tu t'es pas intéressée à la question ?
 – Non, pour ça... pour cette histoire, j'avais pas envie de savoir.
 – Alors que, des fois, tu trouves ça marrant ?
 – Pour moi... Pour moi, **je suis la première à être dedans** ! Je suis la première à me dire "qu'est-ce qui s'est passé ?". [...] Et là je me suis dit : "Jade, va pas faire d'embrouilles."
 – Et pourquoi ? Qu'est-ce qui change par rapport à d'habitude ?
 – Je sais pas. Dans ça, je sais que j'ai changé, ça, c'est sûr, je sais que j'ai changé. »
 (Entretien avec Jade, 13 ans, classes populaires urbaines, 4^e, colo du Château, 6 départs.)

Jade s'est blessée au début du séjour, qu'elle passe donc quasiment en totalité en chaise roulante. Cet accident l'a rapprochée d'Hicham, qui l'aide et passe du temps avec elle. Jade et Hicham finissent par former un couple, discret, mais connu de tous. Dans cet entretien, Jade sent qu'elle a changé pendant la colo, mais elle n'explique pas le ressort de ce changement. Au moment de l'entretien, Hicham lui plait, mais ils n'ont pas encore osé se l'avouer mutuellement – chacun ayant peur « de se prendre un vent ». Cette histoire d'amour à naître a déjà poussé Jade à explorer une manière d'être inédite, par rapport au groupe juvénile. Elle qui, d'habitude, adore les embrouilles entre filles juge maintenant ces pratiques « gamines ». Alors que jusque-là, une colo sans embrouille lui semblait « fade », elle ne cherche pas à connaître les histoires qui opposent les filles au Château. Cette colo, où elle est arrivée sans passé et sans réputation, lui permet de tester une autre manière d'être. Elle s'achemine, ce faisant, vers le souci de respectabilité incarné par Hicham et elle s'approprie un point de vue inédit, plus mature. Cette socialisation amoureuse, par anticipation à ce moment-là du séjour, est ensuite confirmée dans la suite lorsqu'ils sortent ensemble. Jade continue à se désintéresser des embrouilles et elle est, en outre, plus effacée dans le groupe, souriante, douce. En mettant à distance les histoires « de gamin » et en collant davantage aux normes traditionnellement associées à la féminité, Jade se sent changer, grandir, en quelques jours.

La colo est aussi **un temps de projection dans le marché amoureux adulte**, comme le laisse voir cet échange entre Mathilde et Zoé :

Zoé : Ils [les animateurs] nous comprennent quelque part, parce que... enfin, ça fait pas si longtemps quoi, quelque part [qu'ils étaient adolescents]. Euh Tércence [animateur], il a 19 [ans], c'est ça ?

Enquêtrice : Oui

Zoé : Et euh Léa [animatrice], elle a 21 [ans], je crois.

Enquêtrice : 24 [ans]

Zoé : 24 [ans], ouais, bah c'est pareil... Du coup, bah, c'est bien quoi. Parce que ça fait pas si longtemps que...

Mathilde : Ils pourraient se marier !

Enquêtrice : Du coup, ils vous comprennent ? C'est ça que vous trouvez [bien] [...]

Zoé : Ouais, c'est un peu ça quoi. En fait, par exemple, bah nos parents, enfin, moi personnellement, mes parents euh...

Mathilde : Je viens de me rendre compte : j'ai que six ans d'écart avec TERENCE !

Enquêtrice : Oh ! Tu veux te marier avec lui ?

[Elles rient]

Mathilde : Non !

Zoé : Bah, moi, du coup, j'ai sept ans d'écart avec lui.

(Entretien avec Mathilde, 13 ans, 4^e, nombreux départs ; Zoé, 12 ans, 5^e, 4 départs ; classes moyennes rurales ; colo du Hêtre.)

Zoé et Mathilde évoquent la proximité en âge entre elles et les animateurs. Dans la réflexion parallèle menée par Mathilde, on voit qu'elle se rend progressivement compte qu'elle a le même écart d'âge avec l'animateur de 19 ans, TERENCE, que ce dernier a avec l'animatrice, Léa, qui a 24 ans. Ce faisant, elle mesure qu'elle n'est plus si loin du marché amoureux (et sexuel) adulte. En colo, en effet, les jeunes – garçons ou filles – peuvent tester leur capacité de séduction, y compris auprès des animateurs et des animatrices :

Tester discrètement sa capacité de séduction sur les animateurs au Bambou (notes de terrain)

« Au Bambou, les adolescentes apprécient beaucoup Issa et Seydou, avec qui elles entretiennent des relations de discrète séduction : elles minaudent parfois, testant ainsi un registre relationnel qui n'est pas du tout la norme dans le groupe-colo, où la pudeur est de mise. Issa et Seydou alimentent aussi ce registre relationnel : le jour où je fais un entretien avec les filles, dans leur chambre, Issa, torse nu, serviette autour des hanches au sortir de la douche, frappe pour leur dire qu'il va avoir besoin de leur aide pour mettre au propre le planning. »

Ces temps où les jeunes cherchent à s'attirer l'intérêt des animateurs sont aussi ceux où s'échangent les codes de la séduction juvénile, de ce qui se fait ou de ce qui ne se fait pas. À l'adolescence, les jeunes ont connaissance et conscience des interdits, notamment ceux qui, en colo, prohibent les relations amoureuses ou sexuelles entre jeunes et animateurs. Cet interdit est l'occasion pour les jeunes de s'essayer à la séduction sans risque d'être éconduits.

Comme le souligne la recherche de Marion Perrin (2015), ces jeux de séduction sont régis par une hétéronormativité : les relations amoureuses attendues sont celles se nouant entre garçons et filles. Au même titre que nombre d'institutions que fréquentent les jeunes, **la colo socialise à l'hétérosexualité**. À travers les blagues, les délires et les conseils de présentation de soi, la norme est de chercher à séduire l'autre sexe – ce qui est conforté d'ailleurs par l'organisation matérielle (séparation des chambres des filles et des garçons par exemple). Les quatre séjours observés confirment ce résultat. Pour autant, et peut être plus aisément que dans d'autres sphères où les jeunes sont amenés à se revoir fréquemment et moins intimement, certains peuvent s'y sentir autorisés à interroger ces normes. À la colo des Trois Lys, François – un des garçons les plus timides, issus des classes populaires – profite de l'intense socialisation à la sexualité entre garçons, qui passe par des nombreuses blagues à caractère sexuel, par de nombreux corps-à-corps non dénués d'érotisme entre eux, pour s'interroger sur les normes hétérosexuelles qu'il a incorporées :

Entre réaffirmation des normes hétérosexuelles et expérimentation marginale d'un goût pour les corps masculins aux Trois Lys (notes de terrain)

« Deux jeunes se livrent à un corps-à-corps sensuel et viril leur permettant de toucher le corps de l'autre à pleine main. "Hop-là viens entre mes jambes" dit Romain qui n'en rate pas une en ce domaine. [...]

Un peu plus tard, c'est l'extinction des feux. L'animateur essaie de calmer Jérémy et Romain, encore bien excités : ils viennent de se bagarrer au corps-à-corps. Jérémy se tient le sexe, disant que Romain lui a fait mal au gland. Ce dernier de lui proposer un "bisou magique", de ceux qui enlèvent les bobos. Jérémy de lui répondre "non merci", avec un regard et un ton un peu dégoutés à cette idée, signifiant qu'il y a tout de même des limites – hétérosexuelles – au jeu. [...]

[Un autre jour], on revient de la piscine, je discute avec Jules, qui ne fait pas partie des *leaders* juvéniles. Il me raconte les relations entre garçons, dans leur chambre. Le matin, François regarde souvent Tony, à tel point que les autres le surnomme « le pédophile ». Comme François se tient à côté de nous, Jules se tourne vers lui et lui demande avec un geste s'il se touche en même temps. Ce dernier répond que non, que se toucher sur un garçon, ce serait gay et qu'il n'est pas gay. Il a l'air de tester le raisonnement en même temps qu'il le dit, d'avancer à tâtons les arguments, tout en observant l'acceptabilité de ce goût dans ce contexte. [...]

[L'avant-dernier jour], pendant la boum, seuls les garçons dansent à deux (entre eux ou avec l'animateur), notamment les *slows*, se touchant amplement les fesses au passage. François s'est aussi mis à danser, y compris les *slows*. À un moment, Romain entre dans la salle avec un gant en plastique transparent à une main et crie "c'est l'heure du toucher rectal". François, sortant de sa réserve habituelle, de s'exclamer "oh oui, vas-y". Les deux s'enfermeront ensuite un moment dans le placard de la salle, ce qui a l'air de ravir François. [...]

Au fur et à mesure des jours passés avec les jeunes, je trouve François de plus en plus joyeux, expansif et intégré dans les délires de groupe. Le lendemain de la boum, je le verrai, la tête posée sur l'épaule d'un garçon. »

Ces modalités d'interaction entre garçons, empreintes de virilité et de sensualité, constituent pour les garçons une manière d'approfondir leur apprentissage d'un certain érotisme, entre eux, à défaut d'oser l'expérimenter avec les filles (Coquard, 2019 ; Oualhaci, 2017). La norme hétérosexuelle est plusieurs fois rappelée : elle va de pair avec la construction de la masculinité hégémonique qui caractérise les *leaders* juvéniles de cette colonie de vacances. Elles permettent à François de s'autoriser à être un garçon parmi les garçons dans cette colo, c'est-à-dire d'expérimenter un rapprochement avec les autres corps masculins. On observe aussi, plus marginalement, que, poussé par ses camarades de chambre, il s'interroge sur les normes régissant l'attrait hétéro ou homosexuel. Si pour Jérémy l'incorporation de l'hétérosexualité est évidente, pour François, elle l'est moins. Si, à ce moment de sa vie (et à voix haute), cette interrogation se conclut par un « mais je ne suis pas gay », ces interactions peuvent néanmoins avoir entraîné un certain décentrement par rapport à ces normes.

Si les colos peuvent être un temps propice à l'entrée dans la sexualité (Amsellem-Mainguy et Mardon, 2011), ce ne fut pas le cas dans les colos observées. Parfois, cela s'est fait par procuration, comme aux Trois Lys, où Maxime raconte en entretien qu'aucun des autres garçons du séjour n'a encore eu de rapport sexuel, excepté lui, et qu'il leur fait part de son expérience, tirant au passage une grande fierté de son avance sur eux : « Je leur dis comment ça se passe la première fois et bah ils sont comme ça : "Ah bon ?", "Waouh !" »

À travers la séparation longue avec les parents, les petites responsabilités collectives confiées, l'approfondissement possible de l'entrée dans la jeunesse sexuelle, le dépassement de soi, la colo constitue **un espace où accélérer la sortie de l'enfance**, en passant des étapes décisives vers la jeunesse. Ces rites de passage existent hors de la colo, mais leur accumulation dans un temps resserré en colo – lié au fait que les jeunes sont constamment sous le regard des pairs et hors des rôles qu'ils occupent habituellement – peut en accélérer la succession des étapes, ce qui permet aux jeunes de se voir grandir et d'en tirer une confiance en soi renforcée.

3.2. Se frotter à une altérité sociale et élargir son répertoire culturel en colo

La mixité sociale est souvent invoquée pour ses vertus bénéfiques : en favorisant la rencontre entre groupes sociaux distincts, elle contrerait les logiques de séparatisme à l'œuvre dans la société et favoriserait ainsi le « lien social ». Les études sociologiques ont pourtant régulièrement montré que la proximité spatiale ne réduit pas mécaniquement la distance sociale, voire qu'elle l'accroît dans certains contextes (Chamboredon et Lemaire, 1970). Par-delà les positions idéologiques sur cette question, que nous apprend l'enquête de terrain sur le mélange social en colo ? Existe-t-elle ? Qu'engendre-t-elle dans la construction juvénile ?

La diversité sociale des séjours dépend du type d'organisateur et du mode de recrutement des jeunes (localité, travail, offre privée d'activités coûteuses), ainsi que des stratégies mises en place par les familles (éviter le social, recherche de pratiques distinctives). L'enquête confirme que les vacances encadrées ne sont pas coupées des logiques régissant les proximités et les distances sociales ordinaires, au sein de l'espace résidentiel, professionnel ou de loisirs (Bacou et Bataille, 2016). Dans les colos étudiées, l'analyse a cependant mis au jour des différences sociales objectivables³⁹, parfois marginales, mais aux effets bien réels. Cette partie s'attèle ainsi à analyser **comment la transformation de soi en colo est alimentée par la confrontation à une altérité sociale**, incarnée par certains jeunes et/ou adultes. Les vacances encadrées peuvent être l'occasion de découvrir d'autres modes de vie, voire d'incorporer des goûts, des manières d'être, des codes interactionnels « dissonants », distincts de ceux qui ont cours dans l'univers familial ou amical habituel – **élargissant ainsi le répertoire culturel acquis**.

Les colos du Château et du Bambou – dont le recrutement se fait sur une base locale, en banlieue populaire – sont caractérisées par une homogénéité sociale des adolescents et adolescentes : la plupart d'entre eux sont issus des classes populaires urbaines, précaires ou stables. Néanmoins, dans ces colos, quelques jeunes introduisent une diversité sociale plus grande. Au Bambou, cette homogénéité sociale est nuancée par la présence de Lise, issue des classes moyennes-supérieures intellectuelles : son père est journaliste dans le service public et sa mère est directrice commerciale d'un grand groupe. Au Château, Fanta est issue d'une famille nettement plus favorisée que ses camarades. Sa mère est à la tête d'une entreprise de couture transnationale. Elle a des ateliers de confection et des boutiques dans plusieurs pays : en Guinée (son pays d'origine), au Mali, en Chine et aux Émirats arabes unis. La famille a des ressources économiques et un style de vie la rattachant aux classes supérieures transnationales⁴⁰. La colo des Trois Lys – dont le mode de recrutement se fait par un CE – est caractérisée par une importante hétérogénéité sociale : la majorité numérique des jeunes est issue des « petits-moyens », c'est-à-dire du haut des classes populaires (12 jeunes), quand les autres – ceux donnant le ton à la « loi du groupe » – sont issus des classes moyennes-supérieures (7

³⁹ Dans cette partie, j'analyse les différences sociales structurelles, renvoyant aux appartenances de classe des jeunes ou des adultes, qu'elles soient perçues comme telles ou non par les enquêtés. Comme souligné dans le 1.2., la sensation de diversité sociale est forte en colo et repose sur de petites différences qui font sens pour les jeunes, mais qui ne renvoient pas toujours à des lignes de clivage aussi structurantes que l'appartenance de classe.

⁴⁰ Le cas de la famille de Fanta souligne que l'homogénéité sociale prêtée aux quartiers populaires peut être trompeuse et qu'elle est davantage liée à la grille de lecture avec laquelle on regarde les populations immigrées vivant en France qu'à la réalité de leur parcours. Même si le statut social, le style de vie, le travail en France sont marqués par une certaine domination sociale, certaines familles entretiennent des liens transnationaux, notamment avec le pays d'origine, où elles peuvent avoir un statut social élevé, des biens immobiliers, voire des activités professionnelles (Bidet, 2018 ; Santelli, 2010).

jeunes). La colo du Hêtre – dont l'inscription se fait sur une base locale – est également marquée par une certaine hétérogénéité sociale, avec des jeunes principalement issus des « petits-moyens » des mondes ruraux (11 jeunes) et quelques-uns des classes moyennes (Mathilde, Zoé) ou de la petite notabilité locale (Nathan). Certains jeunes perçoivent ces différences sociales, néanmoins, elles ne constituent pas des lignes de clivage primordiales entre eux, aux frontières infranchissables : **les uns et les autres se mélangent.**

Visibilité ou invisibilité des frontières de classe en colo ?

En colo, l'altérité sociale s'exprime à travers les manières d'être, les goûts, le récit du style de vie hors colo ou des micro-événements de la vie quotidienne. La **frontière de classe** la plus décodée comme telle par les jeunes s'est avérée être la **consommation/non-consommation ordinaire d'aliments « bio »**. Cette différence a constitué un fréquent ressort de plaisanteries interindividuelles, soulignant le clivage social qu'elle recouvre, tout en la classant comme peu importante dans le cadre de la colo. L'anecdote suivante, ayant pour cadre la colo du Bambou, donne à sentir ce double processus :

Manger bio au Bambou : une différence de classe sociale (notes de terrain)

« La préparation du barbecue incombe au groupe, contrairement aux autres repas, préparés par une cuisinière. Issa et quatre jeunes vont au supermarché pour acheter la nourriture. Sur la liste de courses figure l'achat de pommes de terre. Issa amène les jeunes devant le rayon de surgelés : c'est plus simple que d'acheter des vraies pommes de terre m'explique-t-il. S'instaure un débat sur la marque à acheter, mené par Lise et Aïssatou. Lise pointe du doigt un paquet : "en plus, elles sont bios". Aïssatou de lui rétorquer qu'on ne va pas prendre ça, du bio, qu'"on" n'est pas comme elle. Elle taquine Lise, en soulignant comme son goût pour la nourriture bio la distingue des autres jeunes de la colo. Elle pointe ainsi une différence sociale, mais elle le fait avec affection et humour, indiquant que cette caractéristique sociale ne constitue pas une infamie, écartant Lise du groupe. Cette dernière le sait et lui réplique qu'elle ne va rien répondre, qu'elle sent une pique, mais qu'elle ne va pas approfondir. Elle aussi parle sur un ton léger et affectueux. Elle sait sa place dans le groupe solidement établie. »

L'origine sociale plus favorisée de Lise est perçue, à travers certains goûts (le souci de la nourriture bio) et une manière d'être (elle est plus loquace et démonstrative que les autres filles) distincts. Néanmoins, Lise n'est pas considérée comme « si » différente par les autres jeunes : leur différence de milieu social d'origine ne constitue pas un problème au sein du groupe, mais est plutôt l'occasion de découvrir d'autres répertoires de styles de vie et de manières d'être.

En dehors de ce marqueur, les différences sociales sont, en général, **mises sur le compte d'autres frontières qui ont plus de sens pour les adolescents**, comme l'**âge** ou le **sexe**. C'est, par exemple, le cas à la colo du Hêtre, où les relations se dégradent au fur et à mesure du séjour entre quelques jeunes. Samuel et Julien, les *leaders* juvéniles issus des classes populaires, finissent par taxer Mathilde et Zoé de « gamines », quand ces dernières, issues des (petites) classes moyennes, les trouvent « pénibles ». À travers ces qualificatifs, ils cherchent mutuellement à se rabaisser symboliquement, en puisant dans des critères renvoyant en fait à leur origine sociale. Si Mathilde et Zoé sont plus jeunes de quelques années, à ces différences d'âge et de sexe, s'ajoute en effet aussi une différence de classe sociale.

Dégradation des relations entre Samuel et Julien vs. Mathilde et Zoé au Hêtre : la classe sociale derrière l'âge (notes de terrain)

« Le premier jour du séjour, on va à la rivière. Les jeunes commencent à faire connaissance. Zoé (12 ans), avec son air de petite fille sage, se moque un peu de Julien, ce grand garçon de 15 ans. Quand ils discutent de l'école, Zoé nargue un peu Julien : elle passe en 5^e, avait 16 de moyenne au premier trimestre, puis 15, puis 14. Elle se vante de ne pas travailler, ce qui énerve Julien qui, lui, doit travailler s'il veut réussir. Il passe,

quant à lui, en 2nde professionnelle hôtellerie, pour devenir serveur. Ils se cherchent un peu, se taquent. Avec Mathilde (13 ans), elles l'éclabousseront allègrement (de boue). Julien se laisse faire, se vengeant parfois pour alimenter le jeu : en arrosant Zoé lors de la vaisselle du soir notamment. Le même soir, Mathilde se rapproche de Samuel (15 ans) et sort avec lui pendant 24 heures. Mais le troisième jour leurs relations se dégradent. Les deux copines sont agacées par Samuel qui triche et cherche à imposer ses règles à tout le monde pendant les jeux et les activités. Quant aux garçons, ils se rapprochent des autres filles (dont Stella), plus proches d'eux en âge (14 ans) et issues des classes populaires comme eux. »

En entretien, les uns et les autres sont revenus sur les relations variables qu'ils ont entretenues pendant la colo :

Samuel : Stella, elle a mal fait la vaisselle, je me suis embrouillé avec elle. Mais, après, elle est venue s'excuser. C'est pour ça, j'aime bien les filles qui s'excusent quand t'as tort, même moi je m'excuse quand j'ai tort. Et, ça, j'ai trouvé ça sympa. Ça a rapproché le *feeling* et tout !

Julien : Genre, c'est pas des gamines comparées aux autres. »

(Entretien avec Julien et Samuel, 15 ans, classes populaires rurales, 2nde professionnelle, colo du Hêtre, nombreux départs)

Enquêtrice : Mathilde, t'es un peu tombée amoureuse de Samuel ?

Mathilde : Ouais, mais non en fait [*rires*]. [...]

Enquêtrice : Qu'est-ce que t'aimais bien en lui ?

Mathilde : Euh... bah, il est drôle et voilà. Il est sympa.

Enquêtrice : Ouais ? Donc du coup, il te faisait rire ?

Mathilde : Ouais.

Enquêtrice : Et maintenant, il te fait plus rire ?

Mathilde : Si mais... **il est pénible**, en fait. [...]

Enquêtrice : Y a des choses qui vous saoulent [dans la colo] ?

Mathilde : Quand Samuel, il triche.

Zoé : Ouais, c'est ce que j'allais dire.

(Entretien avec Mathilde, 13 ans, 4^e, nombreux départs ; Zoé, 12 ans, 5^e, 4 départs ; classes moyennes rurales ; colo du « Hêtre »)

Au début de la colo, les « grands » garçons des classes populaires et les « petites » filles des classes moyennes se rapprochent, se cherchent, sur fond d'un certain attrait pour les différences croisées de sexe, d'âge et de classe – jusqu'à établir des relations de séduction. Néanmoins, comme souligné précédemment⁴¹, dans cette colo, on observe une exacerbation des différences de classe, à travers la tension entre la loi des jeunes mettant en scène, sous l'impulsion de Samuel, une masculinité populaire virile et la loi des animateurs de classes moyennes cherchant à transmettre une conscience écologiste et une bienveillance interpersonnelle. Les extraits d'entretien donnent à sentir ces tensions. Mathilde et Zoé refusent d'entrer dans la loi régie par Samuel : elles le trouvent « pénible » de vouloir imposer aux autres ses règles. Elles soulignent son absence de docilité vis-à-vis de la loi des animateurs. Cette différence de docilité/défi viril, mise sur le compte de l'âge, recouvre ainsi aussi, sinon plus, une différence sociale. On voit, à travers cet exemple, que le mélange social entre jeunes est permis par le temps court et l'unité de lieu de la colo. Néanmoins, les affinités selon l'origine sociale des jeunes peuvent ressurgir, surtout si la « loi du groupe » n'est pas unifiée.

Aux Trois Lys, on a vu précédemment comment se dressent des frontières articulant le sexe et la classe au sein du groupe. La différence entre les filles et les garçons *leaders* recouvre aussi une différence de classe, qui n'est pas perçue comme telle : ce féminin « populaire » est naturalisé – et

⁴¹ Voir 2.1. et 2.3.

dévalorisé – comme féminin « tout court ». Le groupe des garçons, en revanche, est caractérisé par une importante hétérogénéité sociale. Cette différence sociale est peu perçue par les garçons des classes supérieures, qui imposent leurs codes au groupe et sont suffisamment assurés dans leur statut social pour ne pas craindre de déchoir en fréquentant des jeunes issus de milieux sociaux moins favorisés. À l'opposé, ces derniers perçoivent clairement ces différences :

« J'ai l'impression que ça vient pas du même milieu : **c'est pas pour être méchant, mais ça fait des classes sociales**. Moi, j'habite dans un petit village où y a beaucoup de gens, excusez-moi l'expression, mais c'est des "cas soc" quoi. Alors qu'ici, c'est des gens normaux. [...]

– Vous avez des vies qui se ressemblent [avec les autres garçons de la colo] ?

– Non, pas tellement. Peut-être pour ça [qu'il apprécie la colo].

– Ouais ? Ils ont quoi comme vie eux ?

– Bah je sais pas. Alexis, par exemple, il a une passion pour la voile. Cyril, c'est la moto. »

(Entretien avec Paul, 14 ans, classes populaires urbaines, 3^e, colo des Trois Lys, 9 départs)

À partir de leurs activités de loisirs habituelles, comme la voile ou la moto, certains garçons parviennent à se situer dans l'espace social, bien conscients que leurs familles n'occupent pas exactement la même position. Comme le souligne Paul, pour les garçons issus des classes populaires, cette altérité sociale expérimentée en colo est valorisée car elle alimente une quête de respectabilité : elle leur permet de fréquenter des catégories sociales supérieures – à rebours de la figure répulsive des « cas soc' ». En cela, elle est considérée comme une richesse.

L'expérimentation de l'altérité sociale en colo passe aussi par l'origine sociale des membres de l'équipe d'animation. Certains adultes viennent de milieux sociaux différents de ceux des jeunes. Ce fut le cas au Hêtre et au Château, où Benoît – directeur – et Victor – animateur – incarnent respectivement **une manière d'être adulte différente de celles qui entourent habituellement les jeunes**. Dans les deux cas, ces adultes tranchent avec la masculinité populaire virile mise en valeur dans la loi du groupe. Outre cet *ethos* distinct, d'autres caractéristiques renforcent cette altérité pour les jeunes. Par exemple, pour Benoît, ses choix de vie (yourte), son souci d'une alimentation bio et locale, sa réflexion écologiste incarnent une altérité pour une partie d'entre eux – comme en témoigne l'échange entre Samuel, Julien, Lisa et Stella :

Lisa : Benoît, par exemple, il vit en pleine nature, alors que nous, on a une maison, une piscine.

Enquêtrice : T'as une piscine toi ?

Lisa : Bah oui.

Julien : Bah qui n'a pas de piscine ?

Enquêtrice et Stella : Moi !

Julien : Ah ! C'est con ça. [...]

Lisa : Il habite dans une yourte, il est tout le temps dehors. Du coup, c'est trop bizarre. Il a pas de télé et tout [rires] [...] J'avais jamais vu une personne qui vivait H24 dans la nature.

Julien : Lui, c'est un beau gosse hein !

Samuel : Moi, j'appelle ça des hommes préhistoriques.

Stella : La famille avec quatre ou cinq enfants [également installée sur le site], mais, genre, ils vont pas à l'école ou alors, ils font l'école, eux.

Samuel : Moi **je trouve leur mode de vie bizarre un peu**, hein. Déjà moi, j'ai fait ma sauce à salade, [celle qu'il fait habituellement] chez moi, pas bio [...] : chez moi, je mange pas bio. Et j'ai fait une sauce salade, j'ai mis les mêmes ingrédients bio, ça avait pas du tout le même goût : c'est pas bon.

(Entretien avec Julien et Samuel, 15 ans, 2nde professionnelle, nombreux départs ; Lisa et Stella, 14 ans, 3^e, 1 départ ; « petits-moyens » des mondes ruraux ; colo du Hêtre.)

On retrouve le rapport à la nature et à la consommation comme ligne de clivage social, entre jeunes et adultes cette fois-ci. La yourte de Benoît – que les jeunes ont eu l'occasion de voir car elle est installée sur un terrain proche du centre de vacances – s'oppose à leurs maisons avec piscine. Son choix de consommer bio, de ne pas avoir de télévision, le choix de ses voisins, installés en yourte également, de ne pas scolariser leurs enfants constituent, pour eux, une forte altérité sociale, qui les questionne – qu'ils rejettent ce mode de vie comme « bizarre » ou « préhistorique » ou bien qu'ils soient impressionnés (« beau gosse »).

Que les jeunes se rendent compte ou non des lignes de clivage social qui traversent le groupe, que cela génère une attraction ou une répulsion, la confrontation à une altérité sociale ne conduit pas mécaniquement à une transformation de soi. Pour cela, il faut qu'il y ait une appropriation – intentionnelle ou non (Masclét, 2015) – de contenus de socialisation nouveaux. **Trois types d'appropriation seront plus particulièrement analysés** par la suite : cette coprésence de jeunes et/ou d'adultes issus de milieux sociaux distincts permet un **décentrement** par rapport au « monde tout court » dans lequel les jeunes baignent depuis l'enfance, des échanges culturels – des classes populaires vers les classes moyennes-supérieures et réciproquement – alimentant un certain « **écléctisme** » (Peterson et Simkus, 1992) et, pour certains adolescents ayant une longue carrière de colon, l'incorporation durable de **manières d'être « dissonantes »** – n'ayant pas cours dans leur univers habituel.

Altérité sociale et décentrement

En colo, les jeunes peuvent découvrir des styles de vie inconnus, dont ils ne soupçonnaient parfois pas l'existence, ce qui peut alimenter un décentrement par rapport au « monde tout court », celui qu'ils ont incorporé pendant leur enfance comme « le seul possible » (Berger et Luckmann, 2005, p. 185). L'univers des parents et de l'entourage proche – avec ses normes, son style de vie, ses références culturelles – devient ainsi un univers parmi d'autres possibles. Cette découverte – qui peut être faite dès le premier départ et *a fortiori* quand les adolescents sont déjà partis de nombreuses fois en colo – a pour support les discussions entre jeunes, quand ils échangent sur leur vie hors colo, ou avec les adultes. L'exemple de Kelly illustrera ce processus, observé dans chacun des séjours étudiés. Kelly est une adolescente de 14 ans, issue des classes populaires urbaines précaires, qui part pour la première fois en colonie de vacances, au Château, sur les conseils de l'assistante sociale de sa mère. Ce séjour est relativement homogène du point de vue des origines sociales des jeunes et des animateurs, mais la présence de Victor introduit une certaine altérité sociale, ce qui a pu favoriser ce processus de décentrement.

La colo des adolescents partage le centre de vacances avec une colo à destination des enfants, dont Victor est le directeur-adjoint. Les deux séjours se croisent souvent, lors du repas du midi et des temps personnels. La manière d'être de Victor est très éloignée de la masculinité populaire mise en scène dans le groupe des ados, virile et respectable. Il est métis et arbore un style « baba cool » négligé qui ne cesse d'éberluer les adolescents, soucieux de leur apparence et de ne pas paraître trop originaux. Il ne coiffe pas ses cheveux et menace de se faire une coupe encore plus « dégueulasse » (une crête). Il porte des chaussettes dépareillées. Ces deux éléments sont particulièrement commentés par les adolescents :

« Fanta : Tu sais il m'a dit quoi ? [...] Il m'a dit [qu'] il aime bien les coiffures dégueulasses ! [Rires] Même les chaussettes, il met jamais les mêmes ! Il a fait : "Oh, mais laissez-moi, je trouve jamais les mêmes chaussettes, c'est pas grave". "J'aime bien les coiffures un peu dégueulasses". Il a dit [qu'] il va faire une crête pour être dégueulasse.

Kelly : Eh, mais, moi, je comprends pas. Je comprends pas les gens qui aiment pas être propres. »
(Entretien avec Fanta, 12 ans, 5^e, classes moyennes urbaines, 6 départs ; intervention de Kelly, 14 ans, 3^e, classes populaires urbaines, 1 départ ; colo du Château)

Néanmoins, Victor devient un personnage central, y compris pour les adolescents et les contacts entre eux et lui se multiplient au fur et à mesure du séjour :

Victor au Château : une masculinité adulte radicalement autre

« Un après-midi, en attendant le début de la réunion convoquée par Gaël, Victor vient nous voir. Il se met à chanter une chanson pour enfants pour animer l'attente. Gaël est mort de rire devant le décalage que ça produit. Les filles "populaires" prennent l'air éberluées (leurs visages signifient quelque chose comme "comment peut-on se ridiculiser à ce point ?!"). Les autres filles suivent Jade qui se met à répéter en chantonnant les fins de phrase, en suivant les indications de Victor.

Pour les filles "non populaires", Victor devient progressivement un personnage de la colo. Elles plaisantent régulièrement avec lui. Un midi, je les entends le charrier sur son style et lui demander s'il a une copine. Comme il est célibataire, elles lui proposent de l'inscrire sur un site de rencontre, mais elles s'interrogent à haute voix sur les caractéristiques à mettre sur son profil, car quelle fille voudrait d'un mec si peu soigné ?! Et pourtant, au cours de la colo, je repère que Kelly recherche particulièrement sa présence. »

Victor incarne une masculinité différente de la masculinité populaire décrite précédemment⁴². Son *ethos* si différent étonne les jeunes : la mise en scène de soi, la douceur avec laquelle il interagit, sa capacité à ne pas se prendre au sérieux leur semblent difficilement compréhensibles de prime abord. Cette rencontre leur montre **une autre manière d'être un homme**, que certaines adolescentes apprennent d'autant plus à valoriser au cours du séjour qu'elle leur apporte un certain réconfort affectif. Pour les filles non populaires, dont Kelly, la présence de Victor permet en effet de sortir des logiques d'embrouilles dans lesquelles elles sont entrées avec les autres filles et qui régulent une bonne partie des relations au sein du groupe.

Outre Victor, Kelly a un peu sympathisé avec une autre animatrice de la colo des enfants, qui arbore aussi un *look* original, avec des cheveux noirs et bleus, des collants déchirés, un maquillage gothique :

« Personnellement ce qui me plaît, c'est qu'en fait **les gens ici sont ouverts, très ouverts**. [...] Tu peux parler avec une personne que tu connais [ou] que tu connais pas, que ce soit adulte ou enfant, bah, ils vont être ouverts avec toi, ils vont te parler voilà. Moi, c'est ce que j'aime bien. [...]

– *T'as un exemple d'un moment comme ça ?*

– Par exemple, hier, quand on était à la salle "Patouille" [atelier de travail manuel pour les enfants], [...] On faisait de la pâte à sel. On faisait des trucs avec de la pâte à sel. Et puis après [il y avait] une **animatrice** pour les petits, qui était en train de mettre une chanson que j'aime bien. Du coup après, on a un peu parlé. [...]

– *Vous avez parlé de quoi ?*

– Bah vu qu'on avait un peu le même style, enfin, vu qu'on aime la même chanteuse, on a un peu parlé [de musique]. » (Entretien avec Kelly, 14 ans, 3^e, classes populaires urbaines, colo du Château, 1 départ.)

Ces rencontres sont d'autant plus fortes pour Kelly qu'elles lui permettent (aussi) de couper avec des relations conflictuelles dans sa vie quotidienne : elle est en conflit avec sa mère, son beau-père, ses professeurs et certains jeunes de son collège. La colo est l'occasion de faire des rencontres inédites, avec des gens « ouverts », qui lui accordent de l'intérêt, voire partagent certains goûts musicaux avec elle (qui se fait plutôt moquer sur ce point dans sa vie habituelle), et incarnent d'autres manières d'être que celles des adultes avec qui elle est en conflit. Malgré les embrouilles qu'elle a avec d'autres

⁴² Voir 2.3.

adolescentes du séjour, elle retient avant tout ces rencontres inédites et explique en entretien qu'elle ne veut pas rentrer chez elle – perspective l'ayant fait pleurer au cours des jours précédents :

- « Avant-hier, j'avais pleuré parce que je voulais pas rentrer chez moi. Et je sais que, par exemple, là, ma mère, elle m'a mise en colonie, mais je sais que si je vais rentrer chez moi, ça va être encore plus pire. Je sais qu'y aura la rentrée et que j'ai pas envie de partir au collège, en fait. [...]»
- *Du coup, la colonie, c'est comme une sorte de coupure de tout ça, quoi.*
- Voilà, de m'échapper un peu. [...]
- *Et euh tu parles un peu de tout ça [ses relations conflictuelles] avec des gens ou pas ?*
- Euh oui, j'ai une psychologue et j'ai un éducateur, je parle aussi de ça avec la CPE et parfois avec mes amis. » (Entretien avec Kelly, 14 ans, 3^e, classes populaires urbaines, colo du Château, 1 départ.)

On voit à travers cet extrait d'entretien que la colo – principalement grâce au décentrement qu'elle permet – apporte à Kelly un réconfort affectif plus important que toutes les autres institutions dans lesquelles elle est insérée et qu'elle redoute de retrouver une fois le séjour terminé. On observe comment la colo peut contribuer à élargir l'univers de référence des jeunes, y compris dès le premier départ. Néanmoins, étant donné le protocole d'enquête, on ne peut pas conclure à une transformation de soi sur le long terme : il aurait fallu suivre Kelly sur une période plus longue. Mais on peut faire l'hypothèse que cette expérience lui fournit des ressources mobilisables à court terme (réassurance de ses goûts musicaux « bizarres ») ou à plus long terme (exemples de manières d'être adulte différentes).

L'exemple de Nathan, à la colo du Hêtre, permet de prolonger cette hypothèse. Il a 15 ans, ses parents sont agriculteurs, impliqués dans les associations locales prestigieuses comme le club de chasse ou le service des fêtes. Il fait partie de la petite notabilité rurale et ne se construit pas en développant une masculinité populaire virile. Il ne fait ainsi pas partie des *leaders* juvéniles, mais, comme Mathilde et Zoé, il s'est rallié à la loi des animateurs. Il a déjà fait la colo l'année précédente. Il avait aimé et accroché avec Benoît, à tel point qu'il a décidé de repartir cet été-là :

- « J'ai bien aimé et j'ai voulu refaire l'expérience. Et quand mon anim' qui était l'année dernière [qu'il côtoie pendant l'année à la MJC organisant les départs en colo] m'a dit que Benoît, il avait monté un truc plus à lui et tout, j'ai dit : "faut que j'y aille" quoi, pour voir et pour soutenir Benoît quoi aussi. [...]»
- *Qu'est-ce que t'aimes bien ?*
- Bah je trouve que c'est bien qu'il ait commencé comme ça doucement. Et puis, là, et bah maintenant, il commence à avoir son terrain. Bientôt, il va trouver un terrain avec des arbres pour grimper. » (Entretien avec Nathan, 15 ans, petits-moyens ruraux, 2nde, colo du Hêtre, plusieurs départs.)

En repartant à la colo du Hêtre, Nathan a voulu suivre l'évolution du projet de centre de vacances de Benoît, ce qui lui permet de découvrir d'autres choix de vie et d'autres enjeux économiques que ceux régissant la ferme familiale. Nathan est très au fait de l'activité professionnelle de ses parents, des enjeux économiques autour de leur ferme, mais il ne veut pas reprendre cette activité et aspire à changer d'univers (il veut devenir architecte). La colo du Hêtre alimente sa curiosité, en ouvrant d'autres horizons, d'autres possibles – dont certains éléments pourront être réactivables plus tard. À hauteur de vue d'adolescents, cette expérience de décentrement peut être très puissante : elle élargit le « monde tout court », vers d'autres mondes possibles (pour plus tard)⁴³.

⁴³ Ce processus a été moins observé pour les jeunes *leaders*, au cœur de la loi du groupe. Il a davantage concerné les jeunes un peu plus périphériques. Les premiers ont principalement expérimenté un renforcement de leurs normes et de leurs références habituelles. Néanmoins, les jeunes *leaders* dans les colos observées, ayant accumulé plusieurs expériences de séjours collectifs, ont pu connaître ce processus auparavant.

Éclectisme culturel

Une seconde dimension de la transformation de soi observée en colo concerne une montée de l'éclectisme culturel. Depuis les travaux de Pierre Bourdieu (1979), les recherches en sociologie de la culture montrent que les goûts et les dégoûts culturels ne se distribuent pas de manière aléatoire dans la société, mais qu'ils sont hiérarchisés (goûts distinctifs liés aux catégories supérieures comme la musique classique *versus* goûts populaires comme la pratique du *turning*). Néanmoins, certaines recherches ont questionné la pertinence de ce modèle théorique, en soulignant une montée de l'éclectisme, notamment au sein des catégories supérieures, c'est-à-dire une appropriation de goûts et de pratiques culturelles à la fois savantes et populaires (Peterson et Simkus, 1992). Les enquêtes portant plus spécifiquement sur les adolescents soulignent aussi cet éclectisme (Pasquier, 2005). Notre enquête montre que la colo peut être un vecteur alimentant en effet, à cet âge de la vie, un certain éclectisme culturel – dont la diffusion va des classes populaires vers les classes moyennes-supérieures, et réciproquement. Dans cette section, j'analyserai plus précisément **l'élargissement des références culturelles** liées à la pratique d'activités ou aux échanges interpersonnels autour des productions culturelles. L'élargissement du répertoire des manières d'être sera étudié dans la section suivante.

Pour les jeunes issus de milieux populaires, les colos peuvent constituer, à travers les activités proposées, **un espace où s'approprier des pratiques distinctives**, comme le ski :

Louna et Maxime dans le groupe des skieurs confirmés aux Trois Lys (notes de terrain)

« La veille de la première journée de ski, les jeunes vont récupérer leur matériel au magasin de location. Je vois alors se matérialiser les groupes de niveau. Dans les skieurs confirmés, il y a les garçons des classes supérieures, ainsi que Louna et Maxime. Ces deux derniers sont issus des "petits-moyens", mais partent en colonie de vacances plusieurs fois par an – y compris en hiver – depuis l'âge de 3 ans pour Louna et de 6 ans pour Maxime. Louna estime être partie 30 fois en colo et Maxime, 18 fois. Ils ont appris le ski en colo. Les autres jeunes sont dans le groupe des débutants. Pour certains, ce sera leur première sortie en ski. »

Les échanges entre jeunes, pendant les temps calmes, les trajets ou les repas, sont également le support d'échanges culturels croisés, dans les colos caractérisées par une certaine hétérogénéité sociale. Néanmoins, leur appropriation réelle est conditionnée par l'existence d'infrastructures spécifiques, dont le coût d'entrée économique et symbolique est élevé. Par exemple, aux Trois Lys, Alexis a souvent parlé de sa pratique de la voile aux autres garçons – loisir qui le passionne tellement qu'il veut devenir « ingénieur en matériaux composites et structures » pour construire des voiliers. Si ces échanges ont alimenté la curiosité des autres – y compris des jeunes issus des classes populaires – cette pratique reste pour eux empreinte d'altérité, comme le souligne Cyril en entretien :

« Je découvre des choses.

– *Quel type de choses, t'as des exemples ?*

– Euh bah par exemple les activités qu'on fait, comparé avec mes copains, ça n'a rien à voir. Selon où ils [les autres jeunes] habitent et... je sais pas, leur mode de vie. Genre, on fait pas du tout les mêmes choses. [...] Leurs activités par exemple : je sais pas, Alexis, il fait de la voile. Je connais un petit peu parce que j'habite en bord de mer, mais c'est complètement différent de ce que je fais, moi, par exemple et j'ai appris beaucoup de choses sur ça.

– *Il t'a parlé de ça un petit peu ?*

– Ouais.

– *Et ça t'a intéressé ?*

– Bah un peu, mais pas plus que ça.

– *Ça t'a pas plus donné envie d'en faire que ça ?*

– Bah, pas trop, j'aime pas trop ce qui est sur la mer. » (Entretien avec Cyril, 14 ans, 2nde professionnelle, « petits-moyens » urbains, colo des Trois Lys, 7 départs.)

En discutant avec Alexis, Cyril s'est intéressé à la pratique de la voile. Néanmoins, même s'il vit en bord de mer, il n'a aucunement l'intention de s'approprier cette pratique. Il a, quant à lui, fait part aux autres de sa passion pour la moto – il se professionnalise d'ailleurs pour devenir mécanicien moto.

Les échanges ont en effet aussi **permis aux jeunes issus des classes moyennes supérieures d'étendre leurs connaissances à des genres plus populaires**. Aux Trois Lys, Cyril, Maxime, Paul et Romain – issus des « petits-moyens » – ont particulièrement initié les autres à leurs musiques préférées – qui ont pu nourrir les délires de groupe. Pour illustrer ce processus, j'analyserai plus particulièrement les échanges autour du rap dans ce séjour.

Ces échanges ont particulièrement été alimentés par Paul, 14 ans, qui a découvert le rap en colo l'année précédente :

« C'était ouais [à une colo] l'année dernière. Avant, j'écoutais pas vraiment de musique et on m'a fait écouter du rap et depuis j'écoute que du rap. [...]

– *C'était un copain de la colo qui écoutait ça et qui t'as fait découvrir ?*

– Ouais.

– *Et c'était pas un genre musical auquel t'étais habitué ?*

– Non, moi, c'était plus euh, bah ce que mon beau-père, il écoute : du rock.

– *Ouais ? Et ta maman, elle écoute quoi ?*

– Du Jean-Jacques Goldman [il détache les mots et emploie un ton condescendant pour souligner sa distance avec ce genre musical] [rires]

– *T'aimes pas ?*

– C'est pas mon style. [...]

– *Du coup, là, t'as vraiment changé de style musical ?*

– Oui.

– *Du coup, t'écoutes quoi comme rap ?*

– Du rap assez violent. [...] J'écoute du Kalash Criminel, des trucs comme ça. [...] Six Nine : ça, c'est du rap américain. CG6. Key Largo. Plein de trucs comme ça. Et mes parents, ils veulent pas que j'écoute. [...]

– *Et pourquoi ? Ils trouvent que c'est...*

– Choquant. »

(Entretien avec Paul, 14 ans, « petits-moyens » urbains, 3^e, colo des Trois Lys, 9 départs.)

Paul profite de l'espace de la colo pour s'adonner librement à sa passion pour le rap, genre musical qui est dénigré chez lui, comme pas assez « respectable ». Il a particulièrement profité de la petite enceinte portative apportée par un animateur pour passer fréquemment du rap. Dans la société française, ce goût musical est devenu « plus populaire que jamais » au cours des années 2000 comme le soulignent Karim Hammou et Stéphanie Molinero (Hammou et Molinero, à paraître). Si, dans les années 1990, ce genre était écouté par des jeunes aux origines sociales diversifiées, dix ans plus tard, il s'est davantage fixé au sein de la jeunesse populaire. Aux Trois Lys, les garçons issus des classes supérieures sont en effet moins familiers avec ce genre, comme le montre cet extrait de journal de terrain :

Écrire et dire un texte de rap aux Trois Lys (notes de terrain)

« Un après-midi, au bord du lac, une activité "entre dans le cercle" est prévue : les jeunes doivent dire un texte de rap – écrit au préalable – au milieu des autres jeunes qui font cercle. Paul est à fond, Jérémy aussi. L'animateur encourage les garçons, pour qu'ils n'abandonnent pas. Les textes ne sont pas finis : il leur laisse 30 minutes de plus pour les écrire. Paul s'isole. Son texte est écrit, mais il s'entraîne à le poser sur une "instru". Jérémy écrit son texte, mais il sèche et finit par abandonner. Seul Paul dit son texte devant les autres. Il parle

des problèmes de la vie quotidienne, du rapport aux flics. À la fin, il change de registre et parle d'une fille qu'il a tellement "éclatée" que "sa chatte" ressemble à un "Lego". Après un petit flottement lié aux paroles, il est félicité par les animateurs : c'est le seul à avoir osé faire son texte. Les autres garçons inscrits se sont dégonflés. "T'as voulu faire du sale" conclut Mathis. Paul est fier de sa performance, le stress retombe. »

Les garçons des classes supérieures se meuvent avec moins d'aisance dans cet univers culturel. Cette expérience permet à Paul d'oser prendre la parole en public – capacité à laquelle les classes supérieures sont plus rompues que les classes populaires. Cela a d'ailleurs généré un fort stress chez lui, mais sa réussite – son courage ayant été consacré par les autres, par-delà les paroles qui, en outre, s'inscrivent dans la loi du groupe chosifiant le corps des filles – lui apporte une assurance renforcée, d'autant plus que les autres garçons, notamment ceux des classes supérieures, n'ont pas osé dire leur texte devant les autres. Pendant ce séjour, Paul les initie ainsi au rap :

Paul partage sa passion du rap aux Trois Lys (notes de terrain)

« En attendant la veillée, les jeunes attendent dans la salle de jeux. Certains jouent au ping-pong. La petite enceinte diffuse du rap mis par Paul. Ce dernier chante par-dessus, imité par Jérémy et Mathis. Ils esquissent aussi parfois des pas de danse. »

Si, dans la vie quotidienne, l'entre-soi adolescent est aussi marqué par une initiation mutuelle aux goûts culturels juvéniles, la colo est un moment où ils disposent d'un temps étendu, entre eux, loin des commentaires ou des avis de leurs parents ou professeurs. Aussi, on peut observer que tout au long des séjours, ils se font écouter des morceaux de musique, s'échangent des références de séries – ou les regardent ensemble le soir sur les téléphones portables, se montrent des applications mobiles, se parlent de leurs sports favoris. C'est l'occasion pour les adolescents d'élargir leurs connaissances culturelles, voire leurs goûts, dans un sens parfois plus éclectique. Ces appropriations pourront constituer, plus tard, des ressources culturelles utiles leur permettant d'interagir – et d'établir des connivences – avec des individus occupant des positions sociales variées dans la société.

Élargissement du répertoire des manières d'être

Les colonies de vacances permettent aux jeunes d'acquérir une capacité d'adaptation importante, c'est-à-dire une capacité à s'extraire des codes et des normes qui régissent les interactions et les manières d'être dans leur environnement habituel, familial notamment. Tout au long de ce rapport, des moments de désajustement ont été dépeints, que les jeunes ont été en mesure de gérer. Par exemple, malgré la mauvaise impression que Lise a eue en arrivant au rendez-vous pour partir en colo, elle est parvenue à s'adapter aux modalités d'interaction du groupe et à adapter le cadre à la marge, notamment le groupe des filles, à des codes lui correspondant plus (Voir 1.2.). Dans cette section, il s'agit d'analyser une capacité encore plus rare : celle d'imiter avec succès des codes ayant cours dans une autre catégorie sociale. Le mimétisme est souvent analysé dans la littérature sociologique comme une imitation en moins bien, qui donne à voir le peu d'aisance de l'individu qui imite – aisance acquise au cours d'une fréquentation longue et précoce avec ces codes. Dans les colonies de vacances caractérisées par l'hétérogénéité sociale des jeunes, la confrontation régulière à une altérité sociale a parfois permis aux adolescents ayant une longue trajectoire de colon l'incorporation durable d'une manière d'être « dissonante » par rapport au milieu d'origine, fournissant une capacité à interagir avec des individus socialement très différents et de

passer pour un des leurs (*passing*⁴⁴). C'est le cas de Maxime, rencontré aux Trois Lys, dont la trajectoire et le récit illustrent particulièrement bien ce processus.

Maxime a 15 ans et est issu d'une famille de « petits-moyens ». Son père est policier et sa mère est retraitée de la fonction publique (elle était employée au guichet d'un service public de proximité). Avant de faire un entretien avec lui, j'avais du mal à le situer socialement. Certaines caractéristiques le rattachaient aux classes populaires (son orientation scolaire par exemple), mais il était extrêmement à l'aise avec le groupe des garçons des classes supérieures, dont il partageait les codes, les délires et le *leadership*. L'entretien avec lui, particulièrement instructif vu la capacité réflexive que lui a donnée son habitude d'évoluer entre plusieurs milieux sociaux, est éclairant.

Dans sa ville natale, Maxime traîne avec ses copains d'enfance, à la recherche de « conneries » à faire. Il arbore une posture de mauvais garçon prêt à en découdre, quitte à finir au poste de police. Dans la ville où il est scolarisé, en 1^{re} professionnelle, et où il fait sa formation en alternance chez un patron, il a un comportement respectable, « étudiant », où prime le « chacun pour soi ». Il part depuis qu'il a 6 ans en colonie de vacances, plusieurs fois par an : il estime ainsi être parti 18 fois, toujours *via* le CE du travail de sa mère, organisant des séjours auxquels ont accès des jeunes dont les parents occupent des positions hiérarchiques contrastées – d'où un certain mélange social. À chaque colo, Maxime rencontre des enfants des classes supérieures et se familiarise au fur et à mesure avec des codes sociaux différents des siens. Comme il en rend compte en entretien, il est capable de mobiliser des manières d'être distinctes selon les situations d'interaction :

« *Parce que du coup, c'est quoi comme facette de ta personnalité que tu peux exprimer ici, particulièrement ?*

– Comment dire ? La gentillesse. Parce qu'à [ville natale], je suis pas gentil.

– *T'es un méchant ?*

– Ouais, très clairement, on va me demander un truc, euh, pff : "Démerde-toi !". Comme mon beau-frère [avec qui il vit dans la ville où il étudie], il m'a dit : "Si tu sais pas te démerder tout seul, t'avanceras pas dans la vie." [...]

– *Et ici alors ? Qu'est-ce que c'est être gentil ?*

– Ici, c'est... bah déjà [d'habitude] quand on me demande un plat à la cantine, je dis : "démerde-toi". Là, euh, je le donne. **Je sers les autres** et tout parce que bah je me dis que **ces gens-là, ils savent pas comment je suis chez moi**. [...] [Il précise ce qu'est être gentil] C'est de **partager** surtout. Mais là, euh, ici, **je suis beaucoup plus gentil** et beaucoup plus, comment dire ? **Obéissant**, aussi. [...]

– *Et pourquoi ici t'es différent alors ?*

– Parce que j'ai pas envie de montrer mon vrai visage entre guillemets aux gens, quoi. C'est juste ça.

– *Et pourquoi ?*

– Parce que je me dis qu'ils pourraient avoir vachement peur quand même. Déjà quand on m'a dit : "Ouais, ton pull, il fait racaille", bon, j'ai arrêté de le porter. »

(Entretien avec Maxime, 15 ans, « petits-moyens » urbains, 1^{er} pro, colo des Trois Lys, 18 départs.)

⁴⁴ Voir Jacoby K., 2018. *L'esclave qui devint millionnaire. Les vies extraordinaires de William Ellis*, Toulouse, Anarcharis.

La fréquentation des colos a donné l'occasion à Maxime d'étendre son répertoire de comportements, en rupture avec ses manières d'être et de faire ordinaires. Il a rangé dans sa valise le pull que les garçons des classes supérieures associent aux « racailles ». Pendant l'entretien, il porte d'ailleurs le *sweat* d'un autre jeune, issu d'une famille bourgeoise. Maxime tâche d'être gentil, docile, serviable à la cantine et ne met pas en avant la posture agonistique qui est habituellement la sienne. À tel point que, pendant une veillée, je repère que – comme un autre jeune et une animatrice – il a son oreiller de voyage qui est une mignonne petite peluche, en guise de doudou.

Maxime est aussi capable d'inhiber la vision du monde qu'il incorpore dans la ville où il étudie, notamment transmise par son beau-frère, selon laquelle chacun doit se « démerder » seul dans la vie. Sa longue fréquentation des colos lui procure une capacité à adapter sa manière d'être en fonction des milieux sociaux fréquentés. Il est capable de jouer, de manière stratégique, sur plusieurs registres. Aux Trois Lys, il se soumet sans problème à la « loi du groupe » impulsée par les garçons des classes supérieures et contribue à l'alimenter : il se montre ainsi parfaitement rompu aux codes de la masculinité hégémonique (Voir 2.2.). L'avance qu'il a sur les autres garçons dans certains domaines (comme l'entrée dans la sexualité) lui donne d'ailleurs du crédit auprès d'eux – ce qui rééquilibre la relation.

Cette capacité de *passing* reste rare, y compris pour les jeunes ayant une longue trajectoire de colon. On se souvient, par exemple, que Samuel, 15 ans, est beaucoup parti en colo : il part au-moins une fois par an depuis qu'il a 7 ans. Néanmoins, au Hêtre, en dépit de la réprobation des adultes, il lui est difficile de ne pas chercher à imposer ses codes, liés à une affirmation de la masculinité populaire virile qu'il incorpore par ailleurs. Il a tâché, une partie du séjour, d'inhiber cette manière d'être, mais peine à se comporter autrement :

Chercher à inhiber ses codes au Hêtre (notes de terrain)

« Lors du repas du soir, l'avant-dernier jour, Samuel est calme. Ce n'est pas lui qui fait l'animation ce soir-là – ce qui est inhabituel. Il ne pourra pas dormir dans les arbres cette nuit-là, car il a fait le pitre dans l'après-midi, effrayant quelques jeunes alors qu'ils grimpaient dans les arbres. Benoît et les autres animateurs ont décidé de marquer le coup : comme on ne peut pas lui faire confiance, il ne dormira pas au faite des arbres. Alors Samuel est triste, de ne pas dormir dans les arbres, mais aussi de n'être pas parvenu à plaire à Benoît. Ce soir-là, quand Benoît lui dit sèchement de faire attention quand il passe près de la table, branlante, pour

PHOTO 5. LA PELUCHE DE MAXIME AUX TROIS LYS, SYMBOLE DE LA PLURALITÉ DE SES RÉPERTOIRES



Crédit photo : P. Clech, août 2019

ne pas faire tomber le repas, Samuel répond par habitude. Néanmoins, je vois un masque mal à l'aise se dessiner sur son visage, ce qui le fait grimacer : il est penaud de se faire rappeler à l'ordre par quelqu'un qu'il estime, sans savoir comment se comporter autrement pour changer la donne. »

À 15 ans, Samuel ne dispose pas des ressources nécessaires pour arborer – comme Maxime – une manière d'être « dissonante ». Quand il cherche à inhiber sa manière d'être habituelle, il est déstabilisé. Cependant, si à l'adolescence, l'affirmation de cette masculinité populaire virile prime, peut-être incorpore-t-il alors des éléments qu'il réactivera plus tard dans sa trajectoire, quand son affirmation de soi passera par d'autres dimensions de sa personnalité.

Les adolescents tissant, en colo, des liens avec d'autres jeunes ou avec des adultes issus de milieux sociaux distincts élargissent leur univers de référence : la suspension des réputations et des rôles habituels, les échanges interindividuels soutenus, le partage d'une vie quotidienne où s'expriment différentes facettes de la personnalité, la proximité affective avec les animateurs favorisent la découverte de manières d'être et de voir le monde, de goûts culturels parfois distincts de ceux qui leur sont familiers. **La colo catalyse le décentrement et, parfois, la transformation de soi à travers l'acquisition d'un capital culturel « dissonant ».**

Y compris dans les séjours relativement homogènes d'un point de vue social, l'analyse montre que la présence de quelques individus incarnant une altérité sociale peut alimenter ce processus – marginal puisqu'il repose sur les relations interpersonnelles nouées par des individus situés à la marge de la loi du groupe. Dans les colos caractérisées par une importante hétérogénéité sociale, ce processus devient plus prégnant : outre les relations interindividuelles qui se nouent dans le cadre de socialisations secondes, les individus au cœur de la loi du groupe donnent à voir – et parfois à tester – leur *ethos* de classe aux jeunes issus d'autres milieux sociaux. Si, pour ceux ayant encore peu l'expérience des colos, l'analyse ne peut pas conclure à l'incorporation de dispositions *durables*, elle souligne que, en rompant avec le « monde tout court », celui qui a été incorporé comme « le seul possible », la colo permet un décentrement et l'élargissement des répertoires culturels. Cette rupture favorise un moment de bilan et de réévaluation de soi (Strauss, 1992), jalon éventuel vers une transformation de soi plus profonde. Pour certains jeunes qui, à l'adolescence, ont déjà une longue trajectoire de colon, il a été possible de mettre au jour l'incorporation de dispositions « dissonantes », acquises en colo et déjà durablement intériorisées.

Pour tous ces adolescents qui partent en colo – notamment issus des classes populaires – cet élargissement de leur répertoire culturel peut fournir **des ressources mobilisables plus tard dans leur trajectoire**, leur permettant d'interagir avec des individus occupant des positions sociales contrastées – voire de connaître une mobilité sociale ascendante, en valorisant dans le monde professionnel une manière d'interagir, des références culturelles, une assurance – c'est-à-dire un capital culturel incorporé – « dissonant ».

3.3. Banlieues populaires et campagnes françaises : un autre espace pour interroger, en groupe, sa place dans la société

Grandir en banlieue populaire, dans une famille dont les « origines » immigrées sont régulièrement stigmatisées dans certains discours politiques ou médiatiques, laisse des traces durables dans la socialisation des individus qui en font l'expérience. Ils intègrent, bon gré, mal gré, qu'ils sont porteurs d'un stigmate qui peut leur être rappelé à tout moment (Clech, 2015 ; Oualhaci, 2017). Ce stigmate discréditant les habitants issus des quartiers populaires pèse tout particulièrement sur la jeunesse qui y réside, tant s'est cristallisée, depuis les années 1980, l'image du « jeune de banlieue » menaçant l'ordre social (Besse, 2008 ; Mauger, 2009 ; Mohammed et Mucchielli, 2007). Ce stigmate repose sur un processus classique : pour discréditer l'ensemble d'une population, est mise en avant une « minorité des pires » (Elias et Scotson, 1997), dont les caractéristiques déviantes sont censées pouvoir être généralisées à l'ensemble du groupe – processus qui en gomme toute l'hétérogénéité interne et jette l'opprobre sur tous ses membres. Ce stigmate est fréquemment rappelé (école, médias, discours politiques, relations interpersonnelles hors du quartier) et finit par être intériorisé comme une dimension de l'identité, même si son caractère hétéronome n'est jamais oublié et alimente une certaine distance – qu'elle prenne la forme d'un sentiment d'impuissance, de colère et/ou d'une ironie mordante. Pour les adolescents du Bambou et du Château, **partir en colo dans les campagnes françaises réactive une expérience minoritaire** : ils se sentent « autres » dans un espace géographique qui n'est pas marqué par la même histoire sociale et migratoire que les quartiers dont ils sont issus. Néanmoins, cette expérience n'est pas nouvelle et, surtout, elle est faite au sein du groupe protecteur de la colo, ce qui leur permet de se livrer à des expérimentations alimentant une certaine réflexion sur leur place dans la société française.

Une expérience minoritaire faite en groupe

Découvrir des espaces ruraux, des villages et des centres-villes de villes moyennes – où peu se rendent en famille – **réactive l'incorporation d'un stigmate territorial, indissociable d'un stigmate racial** : la confrontation à un décor urbain, à des passants qui ne ressemblent pas à leur univers quotidien renvoie les adolescents de banlieue populaire à leur propre altérité et leur rappelle qu'ils peuvent rapidement être assimilés à la figure fantasmée du « jeune de cité », de la « racaille ». Le discours des filles du Bambou, et notamment de Lise, est particulièrement révélateur de ce processus d'identification, malgré soi. Lise est issue des classes moyennes-supérieures et, si elle habite dans la même ville que les autres jeunes de la colo, elle ne vit pas en cité d'habitat social. Pour elle, ces cités et les « jeunes de banlieue » incarnent une altérité sociale. Au sein de la colo, on se souvient qu'elle trouve que les garçons, adolescents, collent parfaitement bien à ce stéréotype (voir supra 1.2.). Néanmoins, dans le petit village jouxtant le centre de vacances, elle décrit sentir que le regard des passants l'englobe dans cette image homogénéisante et dépréciative. Dans cet espace, elle peut devenir une « racaille » pour d'autres :

Lise : Quand les garçons, la dernière fois, ils ont pris la baffle et quand on a marché dans la rue, **les pépés, ils nous regardaient bizarrement et les mémés aussi**. Ils ont cru qu'on allait... Ça se voit : quand on est rentrés [dans la superette], [après les achats], on est restés aux abords. **Y a des gens, ils voulaient venir faire leurs courses, ils ont préféré rentrer chez eux**.

Enquêtrice : Ah ouais ? T'as vu ça ?

Aïssatou : Ça se voit.

Enquêtrice : Y a des gens qu'on fait demi-tour ?

Aïssatou : Les cailleras de la cité.

Lise : Bah oui ! En plus, on était assis bien comme ça [en ligne sur un muret pour les filles], petite boisson, posées comme ça avec la baffle, en mettant des chansons...

Charlotte : Un petit peu vulgaires. [...] Ça a fait ça aussi l'année dernière en colonie. Genre, on a vu quelqu'un dans une voiture, ils étaient tellement étonnés de voir des Noirs qu'ils ont klaxonné.

Enquêtrice : Ah ouais ?

Lise : Mais ça se voit, eux, **ils voient jamais des Noirs.**

Charlotte : C'était des Noirs [dans la voiture]. Ils ont commencé à applaudir, ils ont fait : "Waouh !", ils ont klaxonné et tout. [...] [Alors que] **tous les autres gens, ils nous regardaient comme ça [regard méfiant]. Ils nous suivaient du regard, en mode : "Oh là là !"**

Lise : "Mais qui sont ces petites personnes qui viennent du 93 ? Oh là là ! Des racailles ! Attention !"

Aïssatou : Des cailleras.

Charlotte : "Attention, elles vont nous matraquer !"

Lise : "Vite les enfants, ne regardez pas cela !"

(Entretien avec Charlotte, 13 ans, 2 départs, Aïssatou, 14 ans, 2 départs, classes populaires urbaines, et Lise, 13 ans, 15 départs, classes moyennes urbaines ; 3^e générale ; colo du Bambou.)

À travers cet échange, on saisit que Charlotte, Lise et Aïssatou se sentent classées par les passants : leur couleur de peau et leurs pratiques culturelles (écouter du rap et du RnB un peu fort, être posées devant la superette à consommer des sodas et des friandises) leur font supposer qu'elles dénotent dans ce cadre. Qu'elles interprètent leur présence comme générant de la méfiance ou de la bienveillance de la part des passants, elles approfondissent l'incorporation du sentiment d'appartenir à une minorité « visible », immédiatement repérable dans l'espace public. Que les catégorisations qu'elles prêtent aux passants soient exactes ou non importe peu : on voit que cette expérience minoritaire est structurante dans leur construction individuelle. Pour autant, cette expérience ne les traumatise pas en colo et les fait plutôt rire. D'une part, elles inversent le stigmate : les passants deviennent des « autres », vieux et peureux. D'autre part, la présence du groupe et le cadre de la colonie de vacances les protègent. C'est ce dont rendent compte les notes de terrain sur la même sortie à la superette du village :

Une expérience minoritaire faite en groupe au Bambou (notes de terrain)

« Le lendemain de notre arrivée au centre de vacances, le directeur propose aux jeunes qui le souhaitent une sortie à la superette du village. Tout le monde veut s'y rendre. Les stocks de bonbons, chips et sodas ont déjà fondu, ils veulent se réapprovisionner. Issa a amené sa petite enceinte portative, gérée par les jeunes, qui mettent leur musique à fond, ce qui n'est pas sans attirer les regards des passants. L'enceinte diffuse du rap et du RnB. Certains jeunes chantonnent par-dessus. "On va réveiller les Francis" dit Tom, hilare. "Ils vont traumatiser le village" renchérit Issa, en riant également. Le petit groupe déambule comme entouré de ses codes protecteurs au sein du petit village en pierres de taille anciennes, avec sa rue principale, ses commerces de bouche, sa Poste (sans distributeur découvre Seydou qui est venu sans liquide), sa mairie, son église. "Ah voilà la France de mes ancêtres !" s'exclame Seydou. Les jeunes commentent (autant qu'ils anticipent) les coups d'œil étonnés, voire désapprobateurs des passants blancs (tous ceux qu'on croise sont blancs). Au fur et à mesure que les jeunes ont fini leurs emplettes, ils s'installent sur les tables et les marches devant l'entrée de la superette, discutent entre eux et entament leurs provisions. La musique est toujours aussi forte. »

Cette expérience minoritaire est faite en groupe et chacun y va de son commentaire, ce qui génère les rires des autres et permet de désamorcer un éventuel sentiment de malaise. Cette somme de commentaires désingularise l'expérience et fédère le groupe – ce qui atténue et renforce à la fois le sentiment d'une double altérité : être un « autre » dans un espace peu familier.

« Roman national » et « grec »

« Voilà la France de mes ancêtres ! » s'exclame Seydou en déambulant dans un village en vieilles pierres de taille. L'ironie de ses propos vient de sa couleur de peau – noire – et de ses origines maliennes – qu'il évoque souvent – renvoyant son histoire familiale hors de cette France des vieux villages et, plus généralement, hors de la France métropolitaine. La colo est un moment où cette jeunesse peut, comme à l'école, **être confrontée au « roman national » français** (Thiesse, 1999), c'est-à-dire à la mise en intrigue d'une histoire de France mythique, faite d'oublis et d'erreurs historiques (Poutignat et Streiff-Fenart, 1999, p. 37). Ce récit des origines n'est pas l'histoire réelle des populations vivant en France, mais des éléments de passé mythifiés scandant les grandes étapes de la construction du « peuple français » – qui, depuis la Révolution française, remonte aux Gaulois. Avec la langue, les frontières, les symboles nationaux, ce récit est censé fonder la communauté nationale. Or, il a été largement construit au XIX^e siècle, afin de laisser les populations colonisées en dehors (Bonniol, 1992 ; Lorcerie, 2007 ; Paris, 2006) – processus d'exclusion toujours à l'œuvre pour leurs descendants (Clech, 2015). Dans ce « roman national », leurs ancêtres n'existent pas. Certaines expériences faites en colo permettent de raviver l'incorporation de ce sentiment d'exclusion :

Un son et lumière retraçant le « roman national » français au Château (notes de terrain)

« Un soir, la directrice de la colo du Château emmène les jeunes assister à un spectacle de sons et lumières à Tours. Sur la façade d'un monument historique de la ville sont projetés des éléments de l'histoire de France liés aux châteaux de la région. Des fleurs de lys et des portraits de rois de France sont projetés (je reconnais François 1^{er}), ainsi que des tableaux classiques ("*oh y a Mona Lisa*" dit une jeune) et des images religieuses (catholiques). De la musique classique et baroque accompagne la projection, supplantée par de la musique électronique à la fin, quand se mêlent des formes géométriques et des symboles de la royauté. Le public est blanc et élégant. À la fin, il applaudit longuement. Nous allons ensuite voir la cathédrale. C'est Lydie, la directrice, qui a conçu le programme, cherchant à familiariser les jeunes avec ces éléments de patrimoine français. De retour sur le parking, on *débriefe* : personne n'a très bien compris le spectacle, si ce n'est qu'il a l'air d'avoir porté sur l'histoire de France. »

Ce spectacle n'a pas tellement fait l'objet de débat sur le caractère excluant de l'histoire de France présentée, cette présentation d'une histoire faite d'une succession de grands personnages leur étant sans doute familière, *via* l'école. En outre, l'intérêt de la sortie à Tours était largement contrebalancé par l'achat tant attendu d'un sandwich « grec », savouré avec bonheur par les adolescents – instant âprement négocié avec la directrice, ce qui en renforce le plaisir. Le cadre de la colo (négocier des marges de liberté, être en groupe) atténue la violence symbolique de ces moments.

Dire « bonjour » et tester le racisme de la société française

Ce sont principalement les interactions avec les passants qui ont fait l'objet de nombreux commentaires. Les jeunes se sont livrés à des expériences pour tester, à travers elles, à la fois leur place dans la société française et leurs propres représentations des populations vivant à la campagne ou dans les villes moyennes – suspectées de racisme. L'expérience principale est de **dire « bonjour » aux passants** pour voir s'ils répondent et, donc, s'ils sont racistes ou non :

Dire « bonjour » pour mesurer le racisme de la société française, hors du centre de vacances du Château (notes de terrain)

« Pendant le trajet en voiture entre le centre de vacances et Tours, je suis assise à côté d'Olson qui comment le paysage : "*hé c'est vide ici ! J'aime pas, c'est vide, y a que des maisons*", "*c'est trop calme, c'est abusé de vivre ici*". La commune où est situé le centre est une commune résidentielle huppée, aux maisons

isolées les unes des autres par de grands jardins. Olson filme ce qu'il y a autour et envoie sur Snapchat (réseau social) en riant tellement le paysage urbain lui semble exotique.

On arrive à Tours. On attend le véhicule avec les autres jeunes, sur le parking. En attendant, Jade, Hicham et Olson disent "bonjour" à un couple, deux fois, qui reste muet, ce qui les indignent et les fait pouffer. Olson ne sait pas quoi filmer pour envoyer sur Snapchat : "je sais pas quoi prendre pour ma story, c'est nul, c'est calme !". Les autres lui font remarquer qu'il est sur un parking là... Comme il n'y a pas la géolocalisation sur le portable de Jade qu'il utilise, il est dépité "genre, personne ne va savoir que je suis à Tours là ?!". S'il ne peut même pas se targuer de l'exotisme que revêt ce voyage pour lui et pour ses proches, ça remet en cause l'utilité de la manœuvre. Peu après, pour parer à cet inconvénient, il laisse un message vocal : "Hé, mec, je suis à Tours et c'est trop moche !"

Les trois jeunes commentent les voitures, qu'ils classent comme des voitures "de riches". En avisant quelques jeunes qui passent, ils rient. "C'est les bandits de Tours, hou ! j'ai peur, cache-moi" disent Olson et Hicham à Jade, se réfugiant derrière son fauteuil roulant. Puis tout le monde est prêt. Lydie fait un point : elle enjoint les jeunes à ne pas de donner une mauvaise image du 93.

Pendant la soirée, les jeunes commentent souvent les regards que les passants leur jettent : "le keumé [mec], il a vu des renois et des arabes, il nous a regardé comme as [ça]", "ils nous regardent bizarres". Lydie essaie de leur faire penser à autre chose : "Elle est pas mignonne cette place franchement ?" Hicham lui rétorque qu'on a la même à Paris, qu'on a la place de la République. Puis les jeunes reprennent leur activité favorite de la soirée, commenter les passants et leur place parmi eux : "Y a des Babtous [Blancs] partout ici." Et c'est vrai qu'il n'y a pas tellement de noirs et d'arabes dans les rues. "Je crois qu'on est les seuls Noirs !" s'exclame un jeune un peu plus fort que les autres. "Crie pas" le reprend un animateur. Jade dit "bonjour" à un couple de Blancs, assez âgé, la femme lui rend son bonjour en souriant. Cette interaction permet à Lydie de souligner qu'ils ne voient pas le positif, comme cette dame qui répond et les enjoint de se questionner : "Qu'est-ce que vous en savez que les gens vous regardent bizarrement ?" »

Cette sortie en ville est l'occasion de faire l'expérience d'incarner une minorité « visible ». Hors de leur quartier et du centre de vacances, ils craignent autant qu'ils créent leur statut de minoritaire. Les populations croisées comme le cadre urbain leur semblent autant exotiques qu'eux-mêmes se sentent incarner une altérité. Néanmoins, l'expérience de dire « bonjour », qui se conclut par quelques interactions agréables et les commentaires des animateurs qui essaient de les faire changer de grille de lecture leur montrent aussi qu'ils ne font pas seulement face à un rejet unilatéral des autres Français, ceux qui vivent hors de leurs quartiers.

On mesure la puissance de l'incorporation d'un stigmat indissociablement territorial et racial : la plupart des jeunes des colos du Château ou du Bambou ont une longue trajectoire de colon et ont fréquenté des classes « découvertes » leur ayant permis de se familiariser avec la France des campagnes et des villes moyennes, néanmoins l'expérience minoritaire se réactive dans ce contexte. À l'adolescence, le fait de s'être déjà rendu dans ces espaces ne suffit pas à abolir l'altérité ressentie. Néanmoins, quelques expérimentations faites au sein du cadre protecteur de la colo leur permettent d'interroger le racisme et leur place dans la société française. On peut faire l'hypothèse que ces moments laisseront des traces dans leur construction juvénile, marquées par une appropriation de l'idée que le rejet n'est pas total – même si, à cet âge-là, avec les pairs, ils insistent surtout sur la distance ressentie.

Les colonies de vacances peuvent transformer les trajectoires juvéniles, en accélérant certains changements liés au passage d'étapes biographiques de l'enfance vers la jeunesse ou en rendant possibles certaines inflexions – alimentées par un décentrement par rapport à l'univers social, territorial, racial habituel et, plus rarement, par l'incorporation d'un capital culturel « dissonant ». Les colos favorisent un élargissement des possibles, jalon vers une transformation de soi durable. Cette socialisation de transformation est moins visible que la socialisation de renforcement, qui structure le groupe-colo, mais elle existe, dans les marges de la loi du groupe. Plus les jeunes partent et plus, ce faisant, ils sont confrontés à une certaine altérité liée à l'âge, au genre, à l'origine sociale, territoriale ou

raciale, plus ces vacances encadrées ont de chance de les transformer et plus les normes explicites de cette institution « enveloppante » – visant à la fois à créer un collectif et à agir sur chaque jeune individuellement, pour le bien du groupe et pour leur bien personnel – ont de chances d'être effectivement appropriées et performatives.

Conclusion générale

Les colonies de vacances étudiées s'inscrivent dans **une démarche d'éducation populaire** (Besse *et al.*, 2016 ; Porte, 2019) : le départ en « colo » des jeunes est pensé par les organismes ou les directeurs de séjour comme un outil, collectif, permettant l'émancipation individuelle. À travers la constitution d'un groupe uni par le partage de normes, de rituels, d'histoires vécues ensemble, ainsi qu'à travers la mise en œuvre d'une pédagogie active, chaque colo œuvre à agir sur chacun de ses membres, afin de **leur procurer des ressources non formelles** sur lesquelles ils pourront s'appuyer dans la suite de leur trajectoire. L'enquête a mis au jour quatre types de ressources, particulièrement mises en avant dans le discours institutionnel – que celui-ci transite par les équipes d'animation ou par les jeunes déjà partis antérieurement en colonies de vacances : l'autonomisation, la capacité d'adaptation, les capacités relationnelles et la responsabilité. L'acquisition de ces ressources est un objectif explicite central des séjours étudiés, à tel point que l'on en trouve trace dans les discours des jeunes en entretien. Néanmoins, entre l'objectif et l'appropriation effective par les adolescents, le chemin n'est pas direct et l'analyse de ces vacances encadrées incite à tenir compte des logiques de domination sociale – de classe, de genre, de territoire, d'origine ethnoraciale – que les adolescents incorporent par ailleurs et qui se rejouent en partie en colo. Cette conclusion revient sur le lien que l'enquête de terrain a pu établir entre ces objectifs – analysés comme des normes et non comme des réalités – et les effets biographiques effectivement observés à l'échelle des trajectoires adolescentes.

La **norme de l'autonomie** vise l'autonomisation accélérée des jeunes pendant le séjour collectif. L'absence des parents – que les jeunes n'ont plus « sur le dos » – est particulièrement propice au déploiement de cet objectif, en permettant aux adolescents d'avoir une vie à eux, loin des yeux et des commentaires de la famille. À travers différentes techniques (explicitation des règles de vie, marges de négociation, tolérance vis-à-vis de petites transgressions, temps personnel), les jeunes sont incités à se prendre en main et à ne pas seulement compter sur une instance hétéronome – la famille, l'école, les loisirs encadrés – pour leur dire que faire et comment le faire. En cela, les colos fonctionnent en partie sur le modèle des groupes de pairs – en partie, car leur autonomie est limitée par les équipes d'animation qui l'encadrent. L'enquête a permis d'identifier une dimension, particulièrement structurante dans l'expérience juvénile des colonies de vacances, où l'on observe effectivement une transformation de soi vers davantage d'autonomie.

Les colonies de vacances constituent **un lieu et un moment où les adolescents accélèrent la sortie de l'enfance**. Sur un temps ramassé, encouragés par le regard des autres, notamment des plus grands et des animateurs, les adolescents vivent certaines expériences comme des rites de passage, les faisant transiter d'un état (enfance) vers un autre (adolescence). La séparation avec les parents, le dépassement de soi, l'accumulation d'expériences nouvelles, le franchissement d'étapes biographiques et la projection vers l'âge adulte, en observant les jeunes adultes que sont les membres de l'équipe d'animation, favorisent l'incorporation d'une sensation d'aguerrissement, à l'origine d'une assurance de soi renforcée. Apprendre à faire du ski ou du vélo, faire griller de la guimauve au bout d'un pic à brochette, dormir sous une tente ou s'expérimenter aux jeux de la séduction pour la première fois permettent aux jeunes d'élargir le monde sous leur contrôle. La colo est ainsi un lieu et un moment où les jeunes se sentent grandir.

Néanmoins, l'analyse souligne que l'autonomie de chaque adolescent est conditionnée par sa place dans le groupe. Or, le collectif est hiérarchisé : toutes les places ne se valent pas et leur accès est inégalitaire. La place occupée dans le groupe dépend, de manière croisée, du genre et de l'origine sociale des adolescents. J'ai montré comment **une « loi du groupe » se construit de manière *ad hoc*** au sein de chaque séjour. Cette loi régule le fonctionnement du collectif, qui se constitue en microsociété le temps du séjour, avec sa hiérarchie propre, ses manières d'être et d'interagir légitimes, ses rites créant un sentiment d'homogénéité et d'appartenance. Tous les membres du collectif – jeunes comme animateurs – ne sont pas égaux devant la construction de cette loi commune qui, en revanche, s'impose à tous. On peut distinguer trois groupes, définis par la plus ou moins grande capacité de ses membres à l'édifier. Les personnalités « populaires » ou « *leaders* » sont au centre des interactions et influencent les autres. Ils donnent le ton au groupe, *via* un rôle moteur dans les activités, les jeux, les blagues et les « délires », ainsi que *via* une monopolisation de la parole en groupe. Ce sont les personnalités charismatiques du séjour. À part, parfois, quelques jeunes qui restent en marge (les « exclus »), les autres gravitent autour de ces personnalités populaires et de leur influence (les « suiveurs »), sans parvenir à l'infléchir. L'existence de ces hiérarchies est une co-construction des jeunes et des animateurs, à partir de la rencontre entre des manières d'être, des manières de voir le monde, des codes culturels – c'est-à-dire des *ethos* – déjà incorporés et dont une partie est réactivée dans l'espace de la colonie de vacances. L'observation de la construction de cette loi du groupe montre qu'elle dépend des caractéristiques de classe, de genre et de l'âge de l'ensemble des adolescents et des animateurs. D'une colo à l'autre, les individus charismatiques ne se ressemblent pas, même si ce sont toujours les garçons dans notre enquête qui ont donné le ton. Au Bambou et au Château, la loi du groupe était impulsée par des garçons issus des classes populaires urbaines, tandis qu'aux Trois Lys, elle l'était par des garçons issus des classes supérieures. Quant à la colo du Hêtre, elle était caractérisée par une lutte de *leadership* entre certains garçons des classes populaires, d'un côté, et les jeunes et animateurs issus des classes moyennes, de l'autre : chacun essayant d'imposer ses codes à l'ensemble du groupe.

L'approfondissement de l'autonomie que les jeunes peuvent mener en colo dépend du caractère plus ou moins contraignant que la loi du groupe exerce sur eux. Cette dernière fait peser sur les filles une certaine hétéronomie puisqu'elles restent largement en marge de son édification. Au sein du groupe-colo, **l'autonomie des filles est limitée par les goûts et par les codes mis en place par les garçons *leaders*** – qu'elles parviennent à se créer une autonomie personnelle à plus petite échelle (sous-groupe) – comme au Bambou – ou non, quand les garçons *leaders* ne leur laissent aucun espace propre – comme aux Trois Lys. À la lumière de cette conclusion, on voit à quel point la « loi des filles à histoire » qui s'est édifiée au Château, pendant quelques jours, constitue une exception notable : les relations agonistiques que certaines filles populaires ont établies est une forme d'affirmation féminine de soi au sein du groupe, basée néanmoins sur la dévalorisation d'autres filles.

La seconde **norme** explicite régissant ces vacances encadrées est celle **de la rupture avec le cadre quotidien** : les activités pratiquées (des plus quotidiennes aux plus exceptionnelles), l'environnement du centre de vacances, le groupe de jeunes sont en grande partie nouveaux – ce qui suppose une certaine capacité d'adaptation de la part des jeunes, qui ne peuvent transposer tels quels leurs personnalités, leurs activités et leurs codes habituels. Les jeunes ne sont pas entourés de leur groupe de pairs habituels, ne s'adonnent pas à l'ensemble de leurs activités familiales, découvrent parfois la campagne et son confort rudimentaire...La colo les fait sortir de leur « zone de confort » comme

l'explicitait une adolescente en entretien. L'enquête a plus particulièrement permis d'analyser **ce que la confrontation à une altérité sociale ou ethnoraciale fait aux jeunes** en termes de socialisation.

Les vacances encadrées ne sont pas coupées des logiques régissant les distances sociales ordinaires, au sein de l'espace résidentiel, professionnel ou de loisirs, puisque le recrutement des jeunes s'opère par ces voies. Sauf aux Trois Lys, où l'accès se fait *via* un comité d'entreprise regroupant des parents occupant des positions inégales dans la hiérarchie interne, les autres séjours sont caractérisés par une certaine homogénéité sociale. Néanmoins, même au sein de ces séjours, la présence de certains jeunes ou adultes, issus de milieux sociaux différents, introduit des manières d'être et des styles de vie divergents. L'analyse montre que cette coprésence permet, d'une part, un **décentrement par rapport au « monde tout court »** dans lequel les jeunes baignent depuis l'enfance (découvrir des modes de vie inconnus) et, d'autre part, un **élargissement des références culturelles juvéniles** dans un sens éclectique (des jeunes de classes populaires se familiarisent à des pratiques culturelles de classes supérieures et réciproquement). Plus les adolescents ont cumulé les départs en « colo », plus ils sont susceptibles d'avoir été confrontés à cette altérité sociale, à partir de laquelle étendre leur répertoire culturel et leur vision du monde. Or, à cet âge de la vie, cette confrontation à une altérité sociale n'est pas si courante. Par exemple, au Hêtre, une partie des jeunes s'est familiarisée avec une réflexion écologiste, particulièrement « exotique » pour les jeunes issus des classes populaires. Parce que cette vision du monde était incarnée par un encadrant, dont les jeunes ont pu observer les choix de vie spécifiques, ils se sont aussi approprié la légitimité de cette vision du monde. Si le protocole de l'enquête – basé sur un terrain ponctuel – ne permet pas de conclure à une incorporation durable de nouveaux goûts ou visions du monde (il aurait fallu suivre les jeunes sur plusieurs années), on peut faire l'hypothèse que ce décentrement et la rupture socialisatrice qu'il introduit peut avoir des effets à moyen ou long terme – notamment pour les jeunes ayant une longue trajectoire de colon.

Du point de vue ethnoracial, les séjours étudiés étaient encore moins mélangés. Par contre, pour les jeunes issus de familles immigrées et des quartiers populaires de la banlieue parisienne, partir en colo dans les campagnes françaises constitue une importante rupture par rapport à la vie quotidienne. C'est moins une capacité d'adaptation que l'analyse a mise au jour, à ce moment de leur vie, que la réactivation du sentiment d'appartenir à une minorité « visible ». Cependant, si les jeunes insistent davantage sur la distance ressentie, on peut penser qu'à travers les expériences qu'ils mènent pour tester le racisme des individus croisés hors du centre de vacances, ils s'approprient également l'idée que le rejet n'est pas total au sein de la société française.

Néanmoins, l'ensemble des analyses de la seconde partie du rapport soulignent à quel point ce discours institutionnel est partiel. La colo n'engendre pas qu'une rupture avec le cadre quotidien. Elle transpose aussi, dans un autre lieu, des manières d'être, des codes, des visions du monde qui sont familiers aux jeunes et dont ils approfondissent l'incorporation dans ce contexte spécifique. La colo est ainsi également **une instance de socialisation de renforcement**. Vivre en collectivité, entre jeunes, loin des parents, du quartier et des copains habituels fait indubitablement de la colo une expérience spécifique. Pour autant, cette dernière a des effets biographiques non spécifiques en ce qu'elle renforce la socialisation hors colo, caractérisée en partie par un apprentissage juvénile des rapports de pouvoir. L'analyse a exploré comment la colo permet un approfondissement de certains apprentissages non formels, menés principalement pas les garçons : ces derniers ont pu poursuivre leur incorporation d'une masculinité populaire virile au Bambou et, dans une certaine mesure, au Hêtre,

d'une masculinité populaire respectable au Château et d'une masculinité hégémonique (Connell et Messerschmidt, 2015) aux Trois Lys. Si la colo peut valoriser des ressources populaires ou bourgeoises, l'analyse montre qu'elle entérine, en général, un ordre du genre inégal (pour faire groupe, le masculin est plus légitime que le féminin, qui est invisibilisé ou dévalorisé).

Comme la famille et certains loisirs encadrés, la colonie de vacances – à travers la loi du groupe ou certaines relations interindividuelles – peut valoriser la possession de ressources populaires, peu reconnues par des institutions plus légitimes comme l'école. Ainsi, les jeunes issus des classes populaires peuvent y poursuivre l'incorporation d'un *ethos* populaire – dont ils sont habitués à expérimenter l'illégitimité hors de leur quartier. Ils renforcent ainsi leur sentiment d'estime de soi. Ce fut, par exemple, le cas au Bambou où les garçons étaient encouragés, par les personnalités charismatiques du séjour, à poursuivre l'incorporation d'une masculinité populaire virile, courante dans leur cadre de vie habituel et délivrant un certain prestige (Qualhaci, 2017) : un *ethos* du sportif, musclé et dur à la douleur ; des dispositions alimentant la capacité à savoir se défendre par la parole ou par le corps à travers la maîtrise de joutes oratoires et de bagarres codifiées ; des techniques du corps, mettant en œuvre un souci de l'apparence esthétique ; une distance vis-à-vis des filles – qui étaient ainsi libres de puiser dans ce registre masculin ou de développer un quant-à-soi féminin, entre elles. D'autres séjours peuvent, en revanche, constituer une caisse de résonance des apprentissages juvéniles de la domination sociale, à travers une valorisation des ressources culturelles légitimes au sein de la société. On observe ainsi un renforcement de l'incorporation par les jeunes de leur caractère distinctif, à la source d'un sentiment de supériorité pour ceux qui en disposent et d'un sentiment d'infériorité pour les autres. Ce fut, par exemple, le cas aux Trois Lys où les garçons issus des classes supérieures donnaient le ton à la loi du groupe. Ils fondaient leur position dominante sur leur capital culturel (aisance avec les normes explicites de la colo, maîtrise de pratiques de loisirs distinctives comme le ski), y compris dans sa version scolaire (mise en avant des notes à l'école et d'un savoir scientifique et technique), ainsi que sur leur capacité à dominer les filles. Pour certains garçons, les Trois Lys ont ainsi constitué un espace où approfondir l'incorporation d'une masculinité hégémonique, qui infériorise et chosifie les filles. On voit ainsi que ces colos s'ancrent dans une tradition d'éducation populaire en ce qu'elles s'appuient et valorisent la possession de ressources non formelles, y compris populaires, mais que la domination masculine y est largement un impensé.

La **norme relationnelle** est aussi affirmée de manière explicite tout au long du séjour. Les jeunes doivent déployer une capacité à interagir les uns avec les autres, y compris avec des individus inconnus, pouvant incarner une altérité de classe, de genre, de race, d'origine géographique. La timidité est illégitime en colo. La nécessité de construire, à travers les interactions, un « groupe soudé » a été maintes fois explicitée par les adolescents en entretien, y compris par ceux ayant du mal à s'y conformer. Les animateurs et les jeunes *leaders* mettent en place différentes techniques pour « briser la glace » et entretenir l'unité du collectif, à base de grands délires ou de petits jeux.

En ce domaine, l'enquête de terrain a souligné le **caractère inégalitaire du déploiement de cette capacité**. Les jeunes issus des classes moyennes ou supérieures – filles comme garçons – sont plus à l'aise. Ils sont davantage rompus à arborer un *hexis* amène (sourire), à savoir engager la conversation (trouver un sujet de discussion quel qu'il soit), à être capables de ne pas en rester à la première impression, éventuellement mauvaise, que les autres leur inspirent au début. Néanmoins, les autres jeunes, s'étant approprié l'idée que cette capacité est légitime dans l'enceinte de la colo, se font

violence pour la mettre en application et se familiariser avec des codes interactionnels qui ne leur sont pas familiers. Dans un cas, celui de Maxime, rencontré à la colo des Trois Lys, il a été possible de mettre au jour l'incorporation durable de manières d'être et de codes interactionnels « dissonants » (Lahire, 2006) – qui tranchent et s'ajoutent à ceux acquis au sein de l'univers familial ou amical habituel. Issu des classes populaires, Maxime, à 15 ans, est parti 18 fois en colonie de vacances, avec le même organisme – dont le mode de recrutement favorise une certaine hétérogénéité sociale. Au gré des séjours collectifs, en observant et en imitant les autres jeunes, qui se font facilement prescripteurs en la matière, Maxime s'est approprié des codes interactionnels caractéristiques des classes supérieures. Néanmoins, cette capacité mimétique demande une fréquentation longue et régulière avec des jeunes incarnant une altérité sociale : le cas de Samuel, 15 ans, à la colo du Hêtre, qui peine à quitter ses codes virils, malgré leur délégitimation par l'équipe d'animation, est là pour le rappeler. Quant à la capacité à se faire une place de *leader* au sein du groupe et à impulser la loi du groupe, on a souligné qu'elle est encore moins également répartie.

Enfin, une « bonne colo » est caractérisée par une bonne entente entre les jeunes et l'équipe d'animation qui les encadre de manière quasi invisible – ce qui renvoie à la **norme de l'invisibilité de l'encadrement**. Le fonctionnement de ces vacances encadrées ne repose pas sur une autorité descendante (comme à l'école ou dans la famille), mais sur l'appartenance à un collectif soudé par le partage de ces quatre normes. L'encadrement est basé sur la mise en scène d'une proximité – liée à l'âge ou aux goûts culturels – entre jeunes et animateurs, d'où la sensation – à la fois avérée et travaillée – que ce sont des adultes différents de ceux auxquels les jeunes sont habitués. Les adolescents ressentent d'autant moins l'encadrement des adultes que le contrôle de l'adéquation aux normes passe par le groupe entier : **les jeunes aussi participent au rappel à l'ordre de ceux qui s'en écartent**. C'est en cela que la colonie de vacances est une « institution enveloppante » : elle opère sur chaque individu à travers le collectif, pour générer des pratiques et des manières d'être spécifiques à la colo. Le collectif cherche ainsi à rendre chaque individu plus conforme à ces normes, pour le bien du groupe et pour son bien individuel – leur appropriation est en effet vue comme bénéfique pour les jeunes, y compris après le séjour. C'est principalement à travers ce ressort que les jeunes approfondissent leur **capacité à prendre des responsabilités** – en plus des petites responsabilités ponctuelles confiées par les animateurs et animatrices. Être responsable de soi et des autres contribue à renforcer leur assurance – qui est l'effet biographique majeur des colonies de vacances.

Pour analyser plus finement les effets socialisateurs des colonies de vacances, cette enquête pourrait avantageusement être prolongée par une enquête longitudinale où il s'agirait de suivre les jeunes rencontrés en colonie de vacances sur le long terme et hors de l'espace du centre de vacances. Cela permettrait de mesurer l'inflexion que représentent ces vacances encadrées et le caractère durable de cette socialisation spécifique. Suivre quelques jeunes jusqu'à leur entrée dans l'âge adulte permettrait d'étudier s'ils s'appuient sur des ressources non formelles acquises en colonie de vacances pour s'orienter à l'âge adulte.

Bibliographie

- Amsellem-Mainguy Y., Mardon A., 2011, *Partir en vacances entre jeunes : l'expérience des colos. Rapport sur les accueils collectifs de mineurs*, Rapport d'étude, Paris, INJEP.
- Amsellem-Mainguy Y., Mardon A., 2014, « Se rencontrer, être en groupe et avoir du temps pour soi : socialisations adolescentes en colonie de vacances », *Informations sociales*, n° 181, p. 34-41.
- Bacou M., Bataille J.-M., 2016, *Des séparations aux rencontres en camps et colos. Rapport d'évaluation du dispositif #GenerationCampColo*, Paris, Le Social en fabrique.
- Bacou M., Raibaud Y., 2016, « Égalité et citoyenneté : que sont devenues les colonies de vacances ? », *La revue FOEVEN - Ressources éducatives*, p. 61-63.
- Balleys C., 2015, *Grandir entre adolescents. À l'école et sur Internet*, Lausanne, Presses polytechniques et universitaires romandes.
- Belkacem L., 2016, « La colonie « Des racines pour ton avenir ». Expériences de disqualification/requalification d'enfants d'immigrants maliens », *Agora débats/jeunesses*, n° 72, p. 21-34.
- Berger P., Luckmann T., 2005, *La construction sociale de la réalité*, Paris, Armand Colin.
- Besse L., 2008, *Les MJC. De l'été des blousons noirs à l'été des Minguettes. 1959-1981*, Rennes, Presses universitaires de Rennes.
- Besse L., Chateigner F., Ihaddadene F., 2016, « L'éducation populaire », *Savoirs*, n° 42, p. 11-49.
- Bidet J., 2013, *Les vacances au bled de descendants d'immigrés algériens. Trajectoires, pratiques, appartenance*, doctorat en sociologie, Université de Lyon 2.
- Bidet J., 2017, « Habiter "à la française" ou "à l'algérienne"? Aménagement et appropriation de maisons construites en Algérie par des migrants et leurs enfants », in Magri S., Tú S. (dir.), *Explorer la ville contemporaine par les transferts*, Lyon, Presses universitaires de Lyon.
- Bidet J., 2018, « Déplacements. Migrations et mobilités sociales en contexte transnational », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 225, p. 67-82.
- Blanchard V., Gardet M., 2017, *Mauvaise graine. Deux siècles d'histoire de la justice des enfants*, Paris, Textuel.
- BLANCHARD V., NIGET D., 2016, *Mauvaises filles. Incorrigibles et rebelles*, Paris, Textuel.
- Bonniol J.-L., 1992, *La couleur comme maléfice. Une illustration créole de la généalogie des « Blancs » et des « Noirs »*, Paris, Albin Michel.
- Bourdieu P., 1979, *La distinction. Critique sociale du jugement*, Paris, Minuit.
- Bourdieu P., Passeron J.-C., 1970, *La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*, Paris, Minuit.
- Cartier M., Coutant I., Masclet O., Siblot Y., 2008, *La France des « petits-moyens ». Enquête sur la banlieue pavillonnaire*, Paris, La Découverte.
- Chamboredon J.-C., Lemaire M., 1970, « Proximité spatiale et distance sociale. Les grands ensembles et leur peuplement », *Revue française de sociologie*, 11, 1, p. 3-33.
- Clair I., 2008, *Les jeunes et l'amour dans les cités*, Paris, Armand Colin.
- Clech P., 2015, *Engagement et mobilité sociale par la culture. Étude de trois configurations politiques et artistiques en banlieue rouge (1960-2014)*, Thèse de doctorat en sociologie, Paris, Institut d'études politiques de Paris.

- Clech P., 2016, « Mobilités sociales et rapports au pouvoir institutionnel : une élite du hip-hop en banlieue rouge », *Politix*, n° 114, p. 149-175.
- Connell R., 2014, *Masculinités. Enjeux sociaux de l'hégémonie*, Paris, Éditions Amsterdam.
- Connell R.W., Messerschmidt J.W., 2015, « Faut-il repenser le concept de masculinité hégémonique ? », *Terrains & travaux*, n° 27, p. 151-192.
- Coquard B., 2019, *Ceux qui restent. Faire sa vie dans les campagnes en déclin*, Paris, La Découverte.
- Darmon M., 2008, *Devenir anorexique. Une approche sociologique*, Paris, La Découverte.
- Darmon M., 2011, *La socialisation*, Paris, Armand Colin.
- Darmon M., 2013, *Classes préparatoires. La fabrique d'une jeunesse dominante*, Paris, La Découverte.
- Diter K., 2015, « "Je l'aime, un peu, beaucoup, à la folie... pas du tout!" La socialisation des garçons aux sentiments amoureux », *Terrains & travaux*, n° 27, p. 21-40.
- Dubois V., 2015, *La vie au guichet. Administrer la misère*, Paris, Le Seuil.
- Elias N., Scotson J., 1997, *Logiques de l'exclusion. Enquête sociologique au cœur des problèmes d'une communauté*, Paris, Fayard.
- Fassin D., 2011, *La force de l'ordre. Une anthropologie de la police des quartiers*, Paris, Le Seuil.
- Fuchs J., 2007, *Toujours prêts! Scoutismes et mouvements de jeunesse en Alsace, 1918-1970*, Strasbourg, La Nuée bleue.
- Galland O., 2011, *Sociologie de la jeunesse*, Paris, Armand Colin.
- Gardet M., 2014, *Les colonies de vacances*, Paris, Le Cherche midi.
- Hammou K., Molinero S., À paraître, « Plus populaire que jamais? Réception et illégitimation culturelle du rap en France (1997-2008) », in *Les scènes musicales et leurs publics en France (XVIII^e-XXI^e siècles)*, ([halshs-01807237](https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01807237)).
- Hoggart R., 1991, *33 Newport Street. Autobiographie d'un intellectuel issu des classes populaires anglaises*, Paris, Gallimard/Le Seuil.
- Houssaye J., 2005, *C'est beau comme une colo. La socialisation en centre de vacances*, Vigneux, Matrice.
- INJEP, 2019, *Données sur les accueils collectifs de mineurs : bilan année scolaire 2018 – 2019*, exploitation des fichiers SIAM (DJEPVA) (<https://injep.fr/donnee/donnees-sur-les-accueils-collectifs-de-mineurs-bilan-annee-scolaire-2018-2019/>).
- Kokoreff M., 2008, *Sociologie des émeutes*, Paris, Payot.
- Lahire B., 2006, *La culture des individus. Dissonances culturelles et distinction de soi*, Paris, La Découverte.
- Lahire B., 2013, *Dans les plis singuliers du social. Individus, institutions, socialisations*, Paris, La Découverte.
- Lapeyronnie D., 2008, *Ghetto urbain. Ségrégation, violence, pauvreté en France aujourd'hui*, Paris, Robert Laffont.
- Lebon F., 2003, « Une politique de l'enfance, du patronage au centre de loisirs », *Éducation et sociétés*, n°11, p. 135-152.
- Lebon F., 2007, « Devenir animateur : une entreprise d'éducation morale », *Ethnologie française*, vol. 37, n° 4, p. 709-720.
- Lee Downs L., 2009, *Histoire des colonies de vacances*, Perrin.
- Lepoutre D., 2001, *Cœur de banlieue. Codes, rites et langages*, Paris, Odile Jacob.

- Lorcerie F., 2007, « Le primordialisme français, ses voies, ses fièvres », in Smouts M.-C. (dir.), *La situation postcoloniale. Les postcultural studies dans le débat français*, Paris, Presses de la fondation nationale des sciences politiques (Mondes), p. 298-343.
- Madrid S., 2016, « La formación de masculinidades hegemónicas en la clase dominante: el caso de la sexualidad en los colegios privados de elite en Chile », *Sexualidad, Salud y Sociedad*, 22, p. 369-398.
- Masclat C., 2015, « Le féminisme en héritage? Enfants de militantes de la deuxième vague », *Politix*, n° 109, p. 45-68.
- Mauger G., 2009, *La sociologie de la délinquance juvénile*, Paris, La Découverte.
- Ménard M., 2013, *Rapport d'information sur l'accessibilité des jeunes aux séjours collectifs et de loisirs*, Rapport d'information de l'Assemblée nationale, n° 1236, Paris, Commission des affaires culturelles et de l'éducation.
- Mohammed M., Mucchielli L. (dir.), 2007, *Les bandes de jeunes. Des « blousons noirs » à nos jours*, Paris, La Découverte.
- Monforte I., 2014, « De l'entre-soi familial à la sociabilité: un enjeu pour les vacances des enfants et des adolescents », *Informations sociales*, n° 181, p. 20-28.
- Oualhaci A., 2015, « Faire de la boxe thaï en banlieue: entre masculinité "populaire" et masculinité "respectable" », *Terrains & travaux*, n° 27, p. 117-131.
- Oualhaci A., 2017, *Se faire respecter. Ethnographie des sports virils dans des quartiers populaires en France et aux États-Unis*, Rennes, Presses universitaires de Rennes.
- Oualhaci A., 2019, « Enfiler les gants de la respectabilité. Accumulation et usages du capital culturel dans les quartiers populaires (France/États-Unis) », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 228, p. 56-75.
- OVLEJ, 2005, « Rétrospective de la fréquentation des séjours collectifs 1954-2004 », *Bulletin de l'Ovlej*, n° 16.
- OVLEJ, 2013, « Les colos aujourd'hui: un modèle de vacances socialement partagé qui perdure et se transforme », *Bulletin de l'Ovlej*, n° 42.
- OVLEJ, 2019, « Note d'analyse - Fréquentation des accueils collectifs de mineurs », *Bulletin de l'Ovlej*, n° 51.
- Pagis J., Pasquali P., 2016, « Observer les mobilités sociales en train de se faire. Micro-contextes, expériences vécues et incidences socio-politiques », *Politix*, n° 114, p. 7-20.
- Palheta U., 2012, *La domination scolaire. Sociologie de l'enseignement professionnel et de son public*, Paugam S. (dir.), Paris, Presses universitaires de France.
- Paris M., 2006, « La page blanche. Genre, esclavage et métissage dans la construction de la trame coloniale (La Réunion, XVIII^e-XIX^e siècle) », *Les cahiers du CEDREF*, n° 14, p. 31-51.
- Pasquali P., 2014, *Passer les frontières sociales. Comment les « filières d'élite » entrouvrent leurs portes*, Paris, Fayard.
- Pasquier D., 2005, *Cultures lycéennes. La tyrannie de la majorité*, Paris, Autrement.
- Perrin M., 2015, « La colo, une école de l'hétérosexualité? Négociation des normes sexuelles et de genre en colonie de vacances », *INITIO*, n° 5, p. 24-46.
- Perrin M., 2016, « Du care dans les vestiaires! Genre, pédagogie de la décision et éthique du care en centre de vacances », *Agora débats/jeunesses*, n° 72, p. 91-106.
- Peterson R.A., Simkus A., 1992, « How musical tastes mark occupational status groups », in Lamont M., Fournier M. (dir.), *Cultivating Differences. Symbolic Boundaries and the Making of Inequality*, Chicago London, The University of Chicago Press, p. 152-186.
- Porte E., 2019, « L'éducation populaire en France », Fiche repère INJEP.

- Poutignat P., Streiff-Fenart J., 1999, *Théories de l'ethnicité*, Paris, Presses universitaires de France.
- Renahy N., 2010, *Les gars du coin. Enquête sur une jeunesse rurale*, Paris, La Découverte.
- Retière J.-N., 2003, « Autour de l'autochtonie. Réflexions sur la notion de capital social populaire », *Politix*, 63, p. 121-143.
- Santelli E., 2010, « Entre ici et là-bas : les parcours d'entrepreneurs transnationaux. Investissement économique en Algérie des descendants de l'immigration algérienne de France », *Sociologie*, 1, 3, p. 393-411.
- Schotté M., 2016, « Monter en première division. Trajectoires de notabilisation des présidents de clubs de football professionnel », *Politix*, n° 114, p. 99-120.
- Schwartz O., 1998, *La notion de « classes populaires »*, Habilitation à diriger des recherches en sociologie, Université de Versailles - Saint-Quentin-en-Yvelines.
- Siblot Y., 2005a, « Les rapports quotidiens des classes populaires aux administrations. Analyse d'un sens pratique du service public », *Sociétés contemporaines*, n° 58, p. 85-103.
- Siblot Y., 2005b, « "Adapter" les services publics aux habitants des "quartiers difficiles". Diagnostics misérabilistes et réformes libérales », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 159, p. 70-87.
- Siblot Y., Cartier M., Coutant I., Masclat O., Renahy N., 2015, *Sociologie des classes populaires contemporaines*, Paris, Armand Colin.
- Skeggs B., 2015, *Des femmes respectables. Classe et genre en milieu populaire*, Marseille, Agone.
- Strauss A., 1992, *Miroirs et masques. Une introduction à l'interactionnisme*, Paris, Métailié.
- Thiesse A.-M., 1999, *La création des identités nationales. Europe XVIII^e-XX^e siècle*, Paris, Le Seuil.
- Truong F., 2015, *Jeunesses françaises. Bac + 5 made in banlieue*, Paris, La Découverte.
- Willis P., 2011, *L'école des ouvriers. Comment les enfants d'ouvriers obtiennent des boulots d'ouvriers*, Marseille, Agone.
- Zaffran J., 2007, « Les colonies de vacances sont-elles toujours aussi jolies ? », *Agora débats/jeunesses*, n°44, p. 114-123.

Annexe. Tableau synoptique des enquêtés

Séjours	Prénom	Sexe	Age	Niveau scolaire	Profession mère	Profession père	Lieu de vie	Origine migratoire	Nb de colos	Age 1 ^{er} colo	Activités extrascolaires
Bambou	Tom	M	15 ans	2 ^{nde} pro	Infirmière	Livreur	Cité HLM	Haïti	10 fois	6 ans	Boxe thaï (club)
	Joe	M	15 ans	2 ^{nde} gale	Secrétaire	Petit artisanat	Cité HLM	Guadeloupe	3 fois	8 ans	Foot (club)
	Enzo	M	15 ans	2 ^{nde} pro	Aide à la personne	Pas de contact	Cité HLM		11 fois	4 ans	Basket (club), pêche
	Lise	F	13 ans	3 ^e	Directrice commerciale	Journaliste	Ville populaire	Chine, Sénégal	15 fois	4 ans	Taekwondo (club)
	Charlotte	F	13 ans	3 ^e	Au chômage (ancienne auxiliaire de vie)	Commercial	Cité HLM	Congo	2 fois	12 ans	Basket (club)
	Aïssatou	F	14 ans	3 ^e	Commerçante (Mali) Vit avec sa tante (assistante sociale)	Journaliste (Mali)	Cité HLM	Mali	2 fois	13 ans	Rugby (club)
	Zéhinabou	F	14 ans	3 ^e	Ne connaît pas le travail	Au chômage (ancien routier)	Cité HLM	Côte d'Ivoire	2 fois	13 ans	Pas actuellement
	Kelyan	M	15 ans	2 ^{nde} gale	Employée à Roissy	Pas de contact	Cité HLM	Cameroun	6 à 9 fois	Petit	Foot (club)
	Maël	M	15 ans	2 ^{nde} pro	Au chômage	Pas de contact	Cité HLM	Côte d'Ivoire	9 fois	7 ans	Foot (club)
	Amin	M	15 ans	3 ^e	Femme de ménage	Électricien	Banlieue populaire	Maroc	1 ^{er} fois	15 ans	Foot (club), skate free style
	Souleyman	M	15 ans	2 ^{nde} gale	Employée d'entreprise	Consultant informatique	Banlieue populaire	Mali	3 fois	8 ans	Foot (club)
Enquêté 12	M	15 ans	2 ^{nde} pro	Aide-soignante	Ouvrier BTP	Banlieue populaire	Algérie, Maroc	6 fois	9-10 ans	Foot (club)	
Trois-Lys	Mathias	M	15 ans	2 ^{nde} gale	Fonctionnaire (cadre)	Fonctionnaire (cadre)	Banlieue résidentielle	Non	9 fois	6 ans	Athlétisme (club)
	Paul	M	14 ans	3 ^e	Fonctionnaire (employée)	Beau-père : fonctionnaire (guichet). Père : gendarme	Petite ville	Pologne (loin)	9 fois	10 ans	Musique (Conservatoire), badminton (UNSS)
	Jérémy	M	15 ans	2 ^{nde} gale	Directrice de communication	Fonctionnaire (cadre)	Banlieue résidentielle	États-Unis	1 ^{er} fois	15 ans	Hockey sur glace (club)
	Tony	M	15 ans	2 ^{nde} pro	Fonctionnaire (guichet)	Pas de contact	Ville moyenne	Martinique	3 fois	14 ans	Non
	Cyril	M	14 ans	2 ^{nde} pro	Fonctionnaire (employée)	Fonctionnaire (employé)	Ville moyenne	Espagne, Italie (loin)	7 fois	8 ans	VTT, moto-cross
	Jules	M	14 ans	3 ^e	Fonctionnaire (employée)	Contremaître à l'usine	Petite ville	Non	2 fois	13 ans	Badminton (UNSS)
	Enquêté 19	M	15 ans	1 ^{re}	Fonctionnaire (cadre)	Fonctionnaire (cadre)	Grande ville	Non	4 fois	6-7 ans	Pas actuellement
	Louna	F	15 ans	2 ^{nde} pro	Fonctionnaire (guichet)	Pas de contact	Petite ville	Non	30 fois	3 ans	Gymnastique (club)
Jess	F	15 ans	1 ^{re} pro	Belle-mère : fonctionnaire (guichet)	Invalide	Grande ville	Guadeloupe	2 fois	14 ans	Pas actuellement	

	Justine	F	14 ans	2 ^{nde} gale	Fonctionnaire (cadre)	Fonctionnaire (cadre)	Grande ville	Non	1 ^{re} fois	14 ans	Aviron (club)
	Alexis	M	14 ans	2 ^{nde} gale	Fonctionnaire (cadre)	Professeur des universités	Banlieue résidentielle	Non	22 fois	5-6 ans	Voile, volley (club)
	Mathis	M	14 ans	2 ^{nde} gale	Professeur particulier	Fonctionnaire (profession intermédiaire)	Petite ville	Angleterre	4 fois	9 ans	Triathlon, athlétisme (club)
	Titouan	M	15 ans	2 ^{nde} gale	Fonctionnaire (employée)	Fonctionnaire (cadre)	Petite ville	Non	4 fois	12 ans	Badminton (club)
	Enquêté 26	M	15 ans	2 ^{nde} gale	Fonctionnaire (guichet)	Fonctionnaire (employé)	Petite ville	Juifs algériens (loin)	5 fois	12 ans	Tennis (UNSS)
	Maxime	M	15 ans	1 ^{re} pro	Retraîtée de la fonction publique (employée)	Policier	Banlieue populaire	Non	18 fois	6 ans	Moto
Hêtre	Samuel	M	15 ans	2 ^{nde} pro	Aide-soignante	Ouvrier qualifié	Petite ville	Non	Beaucoup	7 ans	Foot (club)
	Julien	M	15 ans	2 ^{nde} pro	Secrétaire	Technicien	Petite ville	Non	Beaucoup	4-5 ans	Foot, danse hip-hop (club)
	Stella	F	14 ans	3 ^e	Coiffeuse	Cuisinier en maison de retraite	Village	Non	1 ^{re} fois	14 ans	Non
	Lisa	F	14 ans	3 ^e	Employée de mairie	Petit indépendant	Village	Non	1 ^{re} fois	14 ans	Basket (club)
	Samanta	F	12 ans	5 ^e	Vendeuse	Petit indépendant	Village	Non	3 fois	11 ans	Gymnastique, danse hip-hop (club)
	Enquêtée 33	F	14 ans	3 ^e	Gérante de foyer d'hébergement	Beau-père : ouvrier BTP	Village	Non	2 fois	9 ans	Basket (club)
	Mathilde	F	13 ans	4 ^e	Bibliothécaire	Manutentionnaire	Village	Italie (loin)	Beaucoup	5-6 ans	Gymnastique, basket (club), athlétisme (UNSS)
	Zoé	F	12 ans	5 ^e	Dessinatrice	Facteur	Petite ville	Non	4 fois	11 ans	Roller (club)
Château	Nathan	M	15 ans	2 ^{nde}	Agricultrice	Agriculteur	Village	Non	Plusieurs	NSP	Pêche, chasse
	Sabrina	F	13 ans	3 ^e	Au chômage	Au chômage	Cité HLM	Maroc	Beaucoup	7 ans	Natation (club), MJC
	Audrey	F	13 ans	3 ^e	Gouvernante (hôtel)	Ouvrier BTP	Cité HLM	Ghana	1 ^{re} fois	13 ans	Danse (club)
	Fanta	F	12 ans	5 ^e	Dirigeante d'une entreprise transnationale	Ouvrier BTP	Cité HLM	Guinée	6 fois	NSP	Foot École de pâtisserie, MJC
	Kelly	F	14 ans	3 ^e	Au foyer	Routier	Cité HLM	Congo	1 ^{re} fois	14 ans	Non
	Awa	F	13 ans	3 ^e	Aide-soignante	Invalide	Banlieue populaire	Côte d'Ivoire, Mali	4 fois	9 ans	Basket (club)
	Tassnime	F	12 ans	5 ^e	Employée en entrepôt	Pas de contact	Cité HLM	Mali	6 fois	6-7 ans	MJC
	Maimouna	F	12 ans	5 ^e	Femme de ménage	Éboueur	Cité HLM	Mali	1 ^{re} fois	12 ans	MJC
	Hicham	M	15 ans	2 ^{nde} gale	Hôtesse d'accueil	Beau-père : employé dans le commerce	Cité HLM	Maroc	10 fois	Petit	Basket (club), skate (libre)
	Enquêté 45	M	12 ans	4 ^e	Employée à la SNCF	Pas de contact	Cité HLM	Cameroun	15 fois	6 ans	Waterpolo, judo (club)
	Enquêté 46	M	12 ans	4 ^e	Animatrice	Responsable d'auberge	Cité HLM	Tunisie	15 fois	6 ans	Boxe anglaise (club)
	Enquêté 47	M	14 ans	4 ^e	Chef de secteur	NSP	Cité HLM	Mali	Plusieurs	NSP	Basket, judo, karaté (club)
	Olson	M	13 ans	5 ^e	Femme de ménage	Pas de contact	Cité HLM	Haïti	1 ^{re} fois	13 ans	Foot américain (club)
	Enquêté 49	M	13 ans	5 ^e	Gardiennne d'immeuble	Décédé	Cité HLM	Sénégal	3 fois	9 ans	Pas actuellement
Jade	F	13 ans	4 ^e	Employée	Peu de contacts	Cité HLM	Martinique, Guadeloupe	6 fois	7 ans	Pas actuellement	

PARTIR EN « COLO » ET REVENIR CHANGÉ ? ENQUÊTE SUR LA SOCIALISATION JUVÉNILE LORS DE VACANCES ENCADRÉES

Chaque année, des séjours collectifs sont organisés par les collectivités territoriales, les associations d'éducation populaire ou de loisirs, les comités d'entreprise ou les clubs sportifs... Si la fréquentation de ces séjours collectifs fléchit de manière continue depuis 25 ans, l'expérience de la « colo » reste largement partagée par les jeunes vivant en France : en 2011, 40 % des jeunes de 18 ans sont partis au moins une fois en séjour collectif au cours de leur vie. Par-delà les chiffres de fréquentation, on connaît peu l'effet biographique des colonies de vacances sur les jeunes qui partent et en quoi ces vacances encadrées sont distinctes des autres institutions d'encadrement juvénile (famille, école, groupe de pairs, loisirs).

Qu'est-ce que la « colo » fait aux filles, aux garçons, aux enfants des classes moyennes-supérieures ou des classes populaires, aux descendants d'immigrés, aux jeunes ruraux, ou aux jeunes urbains ? Autant de questions que l'enquête « Ce que les colos font aux jeunes », menée par l'INJEP au cours de l'été 2019, a cherché à documenter.

Cette recherche avait pour objectif d'explorer la socialisation juvénile en colonie de vacances. Elle a mis au jour la spécificité du cadre socialisateur de ces vacances encadrées, qui repose autant sur des normes explicites que sur les manières d'être (déjà) incorporées par les adolescents et les membres des équipes d'animation. On y constate que la colonie de vacances est une institution « enveloppante », qui vise à la fois à créer un collectif et à agir sur chaque jeune individuellement, pour le bien du groupe et pour leur bien personnel. Ses effets socialisateurs sont doubles. La « colo » renforce certaines dispositions – c'est-à-dire des manières d'être, de faire, de penser – acquises hors de cet espace, particulièrement liées à un apprentissage juvénile des rapports de pouvoir – liés à la classe sociale d'origine et/ou au genre. Dans le même temps, la colonie de vacances est l'occasion d'une transformation de soi inédite, en ce qu'elle permet de grandir et d'élargir son univers culturel de référence.

Reprographie : atelier d'impression et de tirage de la direction des finances, des achats et des services (DFAS)
du secrétariat général des ministères sociaux (SGMAS)